

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**THALITA CHAGAS SILVA ARAÚJO**



**O TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA  
DE SINAIS EM ESCOLAS INCLUSIVAS: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS**

SALVADOR

2013

**THALITA CHAGAS SILVA ARAÚJO**

**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, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Félix Diaz

Co-orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Desirée De Vit Begrow

SALVADOR

2013

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Araújo, Thalita Chagas Silva.

O trabalho do intérprete de língua brasileira de sinais em escolas inclusivas : possibilidades e desafios / Thalita Chagas Silva Araújo. – 2013.

115 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Félix Diaz.

Coorientadora: Profa. Dra. Desirée De Vit Begrow.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

1. Surdo – Educação. 2. Intérpretes para surdos. 3. Língua brasileira de sinais. I. Diaz, Félix. II. Begrow, Desirée De Vit. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD 371.912 – 22. ed.]

**THALITA CHAGAS SILVA ARAÚJO**

**O TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE  
SINAIS EM ESCOLAS INCLUSIVAS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 12 de abril de 2013.

**Banca Examinadora**

Félix Marcial Díaz-Rodriguez – Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Ciências Pedagógicas pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas Del  
Mined (Cuba)

Desirée De Vit Begrow – Co-orientadora \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA

Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA

Ronice Muller de Quadros \_\_\_\_\_  
Pós-Doutora em Linguística e Letras pela University Of Connecticut (EUA).

Aos  
*Colegas intérpretes do estado da Bahia, pela força e  
perseverança.*

A  
*Comunidade surda brasileira, pela inspiração e motivação.*

## AGRADECIMENTOS

À Deus, que me criou, que criou o mundo e todas as coisas que nele existe, Àquele que mesmo sendo grandioso nos aceita da forma que somos, a minha gratidão maior.

À minha querida família, pai, mãe, irmãos de perto e irmãos de longe, que me dão suporte sempre que preciso. Meu precioso e amado marido Praxedes Moraes que sempre me incentivou e enfrentou comigo este grande desafio sendo sempre paciente e encorajador! Minhas lindas e amadas enteadas Ariel e Cléo que souberam respeitar o meu momento, espero conseguir inspirar vocês pequenas!

Ao meu orientador Félix Diaz que aceitou meu projeto e sempre acreditou em minha vitória!

À minha querida amiga e co-orientadora Desirée Begrow, que seria de mim sem a sua ajuda? Agradeço pela paciência e pelas maravilhosas horas dispendidas para me orientar, para conversar, para aprender com sua experiência, bondade e paixão!

À professora Ronice que aceitou de pronto ao meu convite! É uma honra ter esta pessoa de tamanho prestígio e valor na comunidade surda e científica internacional em minha banca!

Aos amigos intérpretes de forma geral e em especial aos intérpretes PST do estado da Bahia que foram a minha fonte de inspiração.

Aos amigos do CAS Wilson Lins, aos companheiros da APADA-BA, todos lutamos a mesma luta!

Aos meus alunos surdos e ouvintes que me fazem continuar acreditando na educação como uma das fontes de verdadeiras mudanças.

Às instituições de ensino superior e colegas professores com quem trabalho e trabalhei, em especial Maria Celeste, Antonete Xavier e Jucineide Lessa fontes intermináveis de conhecimento, amor e dedicação pela profissão de professoras pesquisadoras.

Enfim, a toda comunidade surda que de longe e de perto me inspiram, ajudam, e que com certeza contribuíram para a produção deste trabalho.

MUITO OBRIGADA!

*“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.”*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Para que a inclusão educacional das pessoas surdas se efetive é imprescindível oferecer acessibilidade linguística, pois os surdos são pessoas que utilizam a língua de sinais para se comunicar. Esta acessibilidade pressupõe a presença de um intérprete de língua de sinais (ILS) que irá mediar a relação ensino-aprendizagem através da transmissão dos conteúdos da língua portuguesa para a língua de sinais e vice-versa. Este trabalho tem como objetivo analisar os desafios e possibilidades do trabalho do intérprete de língua de sinais inserido em escolas estaduais de Salvador com estudantes surdos, bem como verificar como é realizada a inserção profissional dos intérpretes de língua brasileira de sinais nos ambientes educacionais; identificar a inserção dos intérpretes de língua brasileira de sinais caracterizando o ambiente, as condições de trabalho e os papéis desenvolvidos; detectar as dificuldades vivenciadas pelos ILS em uma escola pública, estadual e; levantar novas possibilidades de atuação dos ILS educacional. Para tanto foi utilizada metodologia de abordagem qualitativa, através do estudo de caso, e a análise de conteúdo para verificação dos dados colhidos. Tais dados foram obtidos através de entrevistas com uma professora e quatro intérpretes atuantes em uma escola estadual da cidade de Salvador. Para apresentar os resultados foram criadas três categorias de análise, são elas: 1 – O ILS: um novo personagem no cenário escolar; 2 – Dificuldades ou desafios?; e 3 – O Intérprete de língua de sinais compondo o quadro de profissionais no ambiente escolar. Os resultados indicam que os profissionais foram inseridos nas escolas inicialmente através de vínculos de amizade, sendo que o estabelecimento do trabalho foi realizado por uma professora atuante na sala de recursos multifuncional da escola, que as condições para o trabalho para o bom desempenho dos intérpretes na instituição são mais desfavoráveis que favoráveis, que os ILS desempenham diversos papéis desde a interpretação até a mediação de conflitos que envolvem os estudantes surdos e que mesmo em meio às dificuldades tais profissionais encontram possibilidades que contribuem para melhor desenvolverem seus trabalhos.

**Palavras-chave:** Intérprete de língua de sinais; Intérprete Educacional; Educação dos Surdos, Língua Brasileira de Sinais.



## ABSTRACT

For the educational inclusion of deaf people to become effective it is essential to offer linguistic accessibility, because The Deaf are people who use sign language to communicate. This accessibility presupposes the presence of a Sign Language Interpreter (SLI) that will mediate the relation between teaching and learning through the transmission of content from Portuguese to sign language and vice versa. This study aims to analyze the challenges and opportunities of the interpreter of sign language inserted into state schools of Salvador with deaf students, as well as check How it is performed inserting professional interpreters of Brazilian sign language in educational settings; identify insertion of interpreters Brazilian sign language characterizing the environment, working conditions and roles developed; detect the difficulties experienced by SLI in a public school, state and; raise new possibilities for educational performance of SLI. For this we used a methodology of qualitative approach, through ethnographic research, and content analysis for verification of the data collected. These data were obtained through interviews with a teacher and four interpreters working at a state school in the city of Salvador. To display the results were created three categories of analysis, they are:1- The SLI: A new character in the school setting; 2- difficulties or challenges? And 3-The Interpreter and sign language composing the professional staff in the school environment. The results indicate that professionals were initially placed in schools through bonds of friendship, and the establishment of the work was done by a teacher active in the multipurpose room of the school's resources, that the conditions of working for the good performance of interpreters in institution are more unfavorable than favorable, The SLI play various roles since the interpretation to mediate conflicts involving deaf students and that even amid difficulties such professionals are possibilities that contribute for a better development of their Job.

**Keywords:** Sign Language Interpreter; Educational Interpreter, Deaf Education, Brazilian Sign Language.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ASL	American Sign Language
CAS WILSON LINS	Centro de Capacitação de Professores da Educação e Atendimento das Pessoas com Surdez e Escola Estadual Wilson Lins
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
LS	Língua(s) de Sinais
ILS	Intérprete de Língua de Sinais
IE	Intérprete Educacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PST	Prestação de Serviço Temporário
TILS	Tradutor Intérprete de Língua(s) de Sinais

# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1 OBJETIVOS.....	17
1.1.1 <b>Objetivo Geral .....</b>	<b>17</b>
1.1.2 <b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>17</b>
<b>2. PESQUISAS ATUAIS E O INTÉRPRETE DE LIBRAS</b> Erro! Indicador não definido.	
<b>3. REFERENCIAIS TEÓRICOS.....</b>	<b>23</b>
3.1 A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS .....	24
3.1.1 <b>Legitimação das línguas de sinais.....</b>	<b>24</b>
3.1.2 <b>A língua e a Identidade e Cultura de um povo .....</b>	<b>301</b>
3.1.3 <b>A língua e a pessoa surda.....</b>	<b>323</b>
3.1.4 <b>A língua e o profissional que a utiliza.....</b>	<b>356</b>
3.2 O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS: CONCEITO, ÁREAS DE TRABALHO E FORMAÇÃO.....	367
3.2.1 <b>Conceito .....</b>	<b>367</b>
3.2.2 <b>História .....</b>	<b>378</b>
3.2.3 <b>Formação e Atuação.....</b>	<b>399</b>
<b>4. METODOLOGIA.....</b>	<b>445</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS PARTICIPANTES .....	467
4.2 ANÁLISE DE DADOS .....	51
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>512</b>
5.1 O ILS: UM NOVO PERSONAGEM NO CENÁRIO ESCOLAR .....	523
5.2 DIFICULDADES OU DESAFIOS? .....	601
5.2.1 <b>Condições favoráveis.....</b>	<b>612</b>
5.2.1.1 Estabelecimento de uma coordenação para os ILS .....	612
5.2.1.2 Grupo de estudos .....	634
5.2.2 <b>Condições de trabalho desfavoráveis: .....</b>	<b>645</b>
5.2.2.1 (Não)Proficiência em Libras por parte dos alunos surdos .....	65
5.2.2.2 Não ter disponibilidade de tempo para encontros periódicos com os professores e para planejar as interpretações.....	667

5.2.2.3 A comunidade escolar não tem esclarecimento de qual é o papel do ILS na escola.....	712
5.2.2.4 A infraestrutura da sala de aula.....	734
5.2.2.5 Relação professor-intérprete, intérprete-professor.....	756
5.3 O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS COMPONDO O QUADRO DE PROFISSIONAIS DO AMBIENTE ESCOLAR .....	80
<b>5.3.1 Interpretar.....</b>	<b>812</b>
<b>5.3.2 Instruir o aluno surdo, em situações de dúvidas, a chamar a atenção do professor. ....</b>	<b>823</b>
<b>5.3.3 Chamar a atenção do professor quando nota que o aluno surdo não compreendeu o assunto .....</b>	<b>845</b>
<b>5.3.4 Chamar atenção do aluno surdo quando ele não presta atenção na aula (nas séries de entrada), inclui aconselhamento quanto ao comportamento dentro da escola. ....</b>	<b>867</b>
<b>5.3.5 Tirar dúvidas do aluno surdo .....</b>	<b>878</b>
<b>5.3.6 Esclarecer pontos do assunto que o professor não deixou claro na explicação (quando tem domínio do tema).....</b>	<b>90</b>
<b>5.3.7 Esclarecer a diferença entre o papel do professor e o papel do ILS .....</b>	<b>912</b>
<b>5.3.8 Mediar à comunicação do surdo em outros setores da escola.....</b>	<b>923</b>
<b>5.3.9 Esclarecer questões relacionadas à comunidade surda para toda a escola.....</b>	<b>923</b>
<b>5.3.10 Aconselhamento e serviços particulares .....</b>	<b>945</b>
<b>5.3.11 Mediação de conflitos .....</b>	<b>978</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>1001</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>1034</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>1101</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão das pessoas com deficiência tem sido um dos grandes desafios da educação brasileira na atualidade e, no tocante às pessoas surdas, existem diversas peculiaridades que perpassam essa inclusão, como as questões linguística e cultural. A primeira, além de pressupor a aquisição linguística que é realizada de forma diferenciada por esta população, irá implicar diretamente na inserção de profissionais Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS nas escolas, sendo estes agentes facilitadores da inclusão das pessoas surdas. É sobre o profissional Intérprete de Libras e o seu trabalho pedagógico nas escolas que a presente dissertação propõe discutir.

O Ministério da Educação do Brasil tem trabalhado na perspectiva da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), a qual pressupõe que todas as pessoas (com ou sem deficiência) devem estar matriculadas em escolas regulares. A partir desta política que implicou no fechamento de algumas escolas de surdos (comumente chamadas de escolas especiais), e conseqüente inclusão das pessoas surdas no ensino regular, reforçou-se a necessidade de atentar para os processos diferenciados de interação e de construção de conhecimento, nos quais a língua de sinais e a cultura surda são espaços privilegiados das pessoas surdas, e, portanto a demanda por um profissional que pudesse contemplar essas especificidades linguísticas se ampliou.

O Intérprete de Língua de Sinais (ILS) é o profissional que dará suporte à inclusão das pessoas surdas, no que tange as questões linguísticas. Este profissional irá atuar nas escolas com alunos surdos incluídos, no intuito de que, os conteúdos curriculares sejam transmitidos de forma eficiente, assim como tornar acessível todo tipo de informação concernente à formação do surdo, além de mediar o relacionamento deste com a comunidade escolar. Portanto, falar em acessibilidade escolar para pessoas surdas implica, principalmente, no acesso as informações em sua própria língua, a LIBRAS.

Para esclarecer a nomenclatura aqui utilizada de acordo com Tuxi (2009), a prática profissional é chamada de tradução/tradutor quando diz respeito à transposição de

uma língua para outra de uma mensagem escrita e interpretação/intérprete quando esta situação acontece no momento em que a fala está sendo produzida, podendo ser de forma simultânea ou consecutiva. Portanto, quando me refiro ao profissional de forma mais abrangente utilizo a expressão tradutor intérprete de língua de sinais (TILS), e embora já exista uma modalidade escrita da Língua de Sinais o (*sign writing*), no Brasil ela ainda não é vigente e nas escolas públicas de Salvador esta modalidade da língua não tem circulação. Com base nestes princípios, ao me referir a este profissional uso apenas Intérprete de Língua de Sinais (ILS). O intérprete que trabalha em escolas é chamado de intérprete educacional (IE), portanto ao longo do texto quando forem usadas as siglas TILS, ILS e IE, é do mesmo profissional que estarei tratando, porém em espaços e especificidades diferenciados.

Durante os anos de 2009 a 2011 fui contratada como ILS do CAS Wilson Lins (Centro de Capacitação de professores da educação e atendimento das pessoas com surdez e escola estadual Wilson Lins), uma instituição pública estadual de Ensino Fundamental I que atende apenas a alunos surdos na parte da escolaridade e oferece cursos e capacitações, entre outros serviços, aos professores da rede pública e comunidade em geral através do CAS. Isso me possibilitou maior vivência e percepção das problemáticas que afetam as pessoas surdas usuárias da Libras como língua materna<sup>1</sup>. Além disso, pude aproximar-me de situações problemas vivenciados por mim e por colegas contratados pela Secretaria de Educação do estado da Bahia e da Coordenação de Educação Especial do Estado da Bahia.

Sendo assim, fica claro que a importância em discutir este tema é devido a sua ligação com o panorama educacional da atualidade que tem introduzido este novo profissional em seu quadro funcional. Além da experiência profissional enquanto ILS atuante em diversos espaços, principalmente os educacionais, e estando em contato com a problemática que permeia esta inserção foi possível perceber os diversos desafios enfrentados pelo intérprete em sua atuação.

---

<sup>1</sup> Os termos “Língua materna” e “primeira língua” são tratados como sinônimos na literatura sobre aquisição da linguagem. Trata-se da língua (ou mesmo de línguas, no caso da criança bilíngüe) que a criança adquire nos seus primeiros anos de vida. É a língua na qual a criança está exposta e adquire naturalmente. O termo “língua materna” está vinculado ao fato de que a criança normalmente adquire a língua usada por seus pais. Entretanto, no caso do surdo filho de pais ouvintes não é isso que acontece. A língua “materna” do surdo, nesses casos, não é a mesma de seus pais. Por isso, prefiro utilizar o termo “primeira língua” quando se está falando dos surdos. (PIZZIO, 2009)

A partir destas experiências pude refletir sobre as contradições em que os ILS vivem atualmente em seus ambientes de trabalho, pois alguns dos relatos dos colegas da época, traziam depoimentos claros acerca do desconhecimento de qual é o papel do intérprete na sala de aula, tanto por parte dos professores, alunos surdos e ouvintes e gestores da instituição, como também dos próprios profissionais em atuação. Este desconhecimento tem provocado algumas situações pedagógicas inadequadas, e até mesmo constrangedoras como, por exemplo, a ocorrência de um intérprete que foi proibido de interpretar a aula porque o professor se sentia vigiado pelo profissional. Já o desconhecimento do papel do intérprete entre os gestores tem resultado em desvio de função em ocasiões de falta de professores nas instituições, bem como o desconhecimento também entre os próprios profissionais tem gerado situações em que os mesmos recusaram-se a interpretar determinado assunto em favor de sua religião o que fere a conduta dos ILS prevista no Código de Ética Profissional.

Estes são alguns pequenos exemplos dos desafios que vem sendo enfrentados pelos ILS atuantes nas escolas estaduais de Salvador. Além disto, estes atos alertaram-me para a necessidade de pesquisas que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino público que está dirigido às pessoas surdas através do fortalecimento do profissional ILS atuante nestes espaços.

Em 2002 a comunidade surda brasileira comemorou a vitória da regulamentação da Libras por meio da Lei nº 10.436/02 e o seu Decreto nº 5626/05. O texto do referido Decreto no capítulo IV, parágrafo 1º, inciso III, item b diz que “para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem prover as escolas com: tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa”.

E no Capítulo VI, Artigo 22, Inciso II, explica que:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de

tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005)

O governo estadual, entendendo esta necessidade e respeitando a determinação da obrigatoriedade legal, tem contratado, desde 2008, um número expressivo de ILS, sendo que tais contratações têm sido efetivadas através de contratos de Prestação de Serviço Temporário – PST, visto que ainda não existe este profissional no quadro funcional da secretaria. Porém, no início das contratações, pouco foi questionado a estes ILS no que tange à formação, assim como não foram explicitadas as funções do trabalho quando atuam em ambientes educacionais. Além disso, a comunidade escolar não recebeu previamente esclarecimentos acerca da função deste profissional e isto tem causado algumas das dificuldades apresentadas anteriormente. Reforço que conheço esta realidade, por ter participado como ILS em uma das escolas estaduais da rede e pela minha experiência profissional (respaldada por certificações e formação específica) de forma que esse aprendizado suscitou o desejo de maior investigação sobre esse profissional e ambiente de atuação.

Diante desta situação, deve-se lembrar que as pessoas surdas têm um histórico de exclusão educacional devido, principalmente, às barreiras linguísticas na escola. Desta forma, é urgente assegurar o direito conquistado para que as aulas sejam ministradas em sua própria língua. No entanto, esta garantia por si só, ainda não soluciona a questão da acessibilidade das pessoas surdas à educação formal e de qualidade. Assim, entendo o ILS enquanto articulador da inclusão educacional do surdo, desta forma busquei compreender quais são as possibilidades e desafios do trabalho pedagógico do intérprete de Língua Brasileira de Sinais no ambiente educacional.



## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo Geral

Analisar os desafios e possibilidades do trabalho do intérprete de língua de sinais inserido em escolas estaduais de ensino fundamental da cidade de Salvador com estudantes surdos.

### 1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Verificar como é realizada a inserção profissional dos intérpretes de língua brasileira de sinais nos ambientes educacionais das Escolas Estaduais de Salvador;
- b) Identificar a inserção dos intérpretes de língua brasileira de sinais caracterizando o ambiente, as condições de trabalho e os papéis desenvolvidos;
- c) Detectar as dificuldades vivenciadas pelos ILS em uma escola pública, Estadual;
- d) Levantar novas possibilidades de atuação dos ILS educacional.

## 2. PESQUISAS ATUAIS E O INTÉRPRETE DE LIBRAS

As atuais pesquisas que abordam a temática em questão, em sua grande maioria remetem a profissionais TILS que em suas produções tentam suprir a falta de publicações, estudos e pesquisas na área da tradução e interpretação em Línguas de Sinais (LS). Alguns destes TILS/pesquisadores são: Filietaz (2006); Lima (2006); Martins (2006); Santos (2006); Vieira (2007); Tuxi (2009); Nicoloso (2010); Passos, (2010); Russo (2010); Souza (2010), entre outros. Ressalto que nenhum destes trabalhos remete a pesquisadores nordestinos, na verdade a grande maioria deles (cinco dos trabalhos citados) provém do estado de Santa Catarina, que já possui a marca da iniciativa na produção científica na área dos Estudos Surdos e Estudos da Tradução. Destaco também alguns pesquisadores surdos e ouvintes preocupados com o estudo acerca da prática dos intérpretes como Quadros (2005), Perlin (2006), Pereira (2010), Segala (2010), etc.

Ao entrar em contato com estas pesquisas percebe-se que as investigações que permeiam a prática do ILS estão relacionadas principalmente a sua atuação em escolas e ambientes educacionais de uma forma geral, a sua formação, a identidade e a reflexão da própria prática interpretativa. A seguir, serão apresentadas tais discussões.

Os trabalhos de Leite (2004), Cechinel (2005), Rosa (2005), Pedroso (2006), Vieira (2007), Marinho (2007), Costa (2008), Martins (2008), Tuxi (2009), Miranda (2010), Xavier (2011), demonstram a preocupação com o papel do intérprete que atua em ambientes escolares e com a forma que este profissional é chamado dentro destes espaços, sendo por vezes nomeado de Intérprete Educacional (IE) ou de Professor-Intérprete. A pesquisa intitulada “A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental” (TUXI, 2009) teve como principal objetivo compreender e analisar a atuação do intérprete de língua de sinais educacional em turmas inclusivas de alunos surdos do ensino fundamental. Para tanto nesta investigação foram pesquisadas quatro turmas de ensino fundamental, duas 3ª séries e duas 8ª séries. De acordo com a pesquisadora as escolhas foram feitas desta forma, pois na escola pesquisada a 3ª série é o primeiro ano em que os alunos surdos têm intérprete em sala e a 8ª série foi escolhida por ser a etapa conclusiva do Ensino Fundamental,

assim também foi possível analisar se a atuação do intérprete muda de acordo com o nível escolar do aluno. Os resultados da pesquisa da autora mostram que: o trabalho de co-docência entre o professor regente e o IE é benéfico para o ambiente escolar como um todo; o fato de os dois professores (professor regente e ILS) saberem LS é mais proveitoso para toda a turma. A pesquisa mostra também que o conceito de inclusão é conhecido de forma superficial pela comunidade escolar e que muitas vezes o ILS se enxerga como educador, porém este fator se aprofunda quando os alunos surdos em questão não tem proficiência na LS. Por fim a pesquisa mostra urgência na criação de vocábulos específicos na LS para as diversas disciplinas escolares e a falta de formação específica para o IE.

A intérprete Vanessa Martins (2006), em seu artigo “Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no Ensino Superior”, enfoca a presença de intérpretes em salas de ensino superior inclusivas. Ela explica que esta presença atrai cada vez mais surdos ao Ensino Superior e possibilita a permanência dos mesmos neste nível de ensino. A autora aborda também acerca das atribuições do ILS dentro deste espaço e exemplifica estas atribuições com a análise de suas experiências enquanto intérprete de duas instituições de ensino superior. Destaco dentro da sua análise o aspecto que diz respeito ao conhecimento específico que o intérprete em atuação deve buscar; o processo de aproximação com o professor para que o trabalho seja realizado em parceria; e o compromisso que o profissional deve ter com a educação do aluno em questão. Em sua exposição foi salientado que o desconhecimento por parte das instituições de Ensino Superior, de forma geral, quanto ao papel exercido pelos intérpretes é um fato que precisa ser remediado para facilitar o processo de seleção e contratação destes profissionais. Por fim a autora enfatiza que

[...] a profissão do intérprete educacional, dentro da sala de aula no ensino superior não se limita ao ato tradutório concebido pelo senso comum, ou seja, um mero transportar de conteúdos estáticos de uma língua para outra, mas uma atuação pedagógica uma vez que lidamos com o conhecimento e com as questões de aprendizagem (MARTINS, 2006, p. 165).

O artigo “O impacto da atuação do intérprete de LIBRAS no contexto de uma escola pública para ouvintes” (ROSSI, 2005), mostrou os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo inicial “verificar o impacto do intérprete em LIBRAS na mediação

do processo de construção de aprendizagem de sujeitos surdos, inseridos na sala de aula de alunos ouvintes, dentro de uma escola em processo de construção da inclusão” (ROSSI, 2005, p. 01). A autora buscou também documentos internacionais e nacionais no que tange aos direitos das pessoas surdas. O trabalho mostrou, dentre outras coisas, que um dos caminhos para que de fato exista respeito aos direitos das pessoas surdas é a inserção e o impacto do intérprete de Libras na escola regular, assim como quão importante é o papel deste profissional neste ambiente.

A pesquisadora e intérprete Mauren Vieira (2007) pesquisou em nível de mestrado a “Auto-representação e Atuação dos Professores-Intérpretes de língua de sinais: afinal... professor ou intérprete?”. Em sua pesquisa a autora buscou a opinião que os “professores-intérpretes”<sup>2</sup> tinham da sua prática e até da nomenclatura que receberam por parte do governo. Vieira explica o trabalho do intérprete, a sua trajetória, história junto à comunidade surda, as suas habilidades e competências e as representações que os ILS receberam/recebem ao longo dos anos. Destaco como uma de suas principais contribuições neste trabalho o fato de que este estudo revela a diferença na profundidade das discussões acerca do trabalho do ILS em estados da região Sul comparados com os da região Nordeste do Brasil. Enquanto na Bahia ainda discutimos junto ao Governo do Estado e Prefeituras a regulamentação da Libras e a abertura de concursos públicos para contratação de profissionais intérpretes, no Paraná e em Santa Catarina discute-se as consequências da contratação que já vem sendo feita.

Outro tema atualmente discutido que toca a prática dos intérpretes de Libras é acerca da identidade do profissional ILS, dentre os pesquisadores que abordam esta temática podemos destacar Lima (2006), Santos (2006), Passos (2010) e Perlin (2006). Esta última pesquisadora, que é surda, aborda a identidade dos intérpretes de Libras sob a ótica da cultura surda. Em seu artigo intitulado “A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais” (2006) ela fala sobre a trajetória, a identidade e a territorialidade cultural dos intérpretes de língua de sinais (ILS) perpassando pelos conceitos de cultura, identidade e comunidade surda para essa constituição do sujeito e profissional. O texto defende que a atuação do ILS incorpora a participação

---

<sup>2</sup> Termo utilizado pela autora.

na cultura e que a constituição de sua identidade de intérprete perpassa a fronteira da identidade surda pela convivência nesta cultura. E que a militância da comunidade surda favorece o movimento pela qualificação e formação dos intérpretes.

O tópico formação do intérprete também é abordado em muitos estudos, como os de Hortêncio (2005), Filietaz (2006), Vieira (2007), Russo (2010), Passos (2010), Quadros (2005). Eles mostram a urgência de uma formação adequada para os intérpretes de forma geral e mais específica para os que atuam em ambientes escolares (escolas e instituições de ensino superior são os ambientes mais citados). A demanda por este profissional é crescente, porém por falta de qualificação e suas atividades muitas vezes são confundidas com a dos professores regentes. Estes estudos denunciam que o desconhecimento no que tange aos papéis que devem ser desenvolvidos pelo IE é geral entre os profissionais da educação.

Ronice Quadros, pesquisadora da educação de surdos e da língua brasileira de sinais, em seu artigo “Desafios na Formação de Profissionais na Área da Surdez” (2005), aponta que no Brasil já existem diversos profissionais da surdez (surdos e intérpretes) em atuação, porém muitos destes não possuem a formação adequada para o que fazem. Assim, a autora expõe os diversos projetos desenvolvidos pela Universidade Federal de Santa Catarina que objetivam oferecer a formação necessária para surdos e ouvintes, professores e intérpretes para que estes sejam multiplicadores do conhecimento por todo o país. Além disso, a autora chama atenção para as modificações (curriculares e estruturais) que foram realizadas a partir da entrada de estudantes e professores surdos na instituição, destacando-se o que Quadros chama de “serviço de orientação aos professores” referindo-se a atuação de intérpretes nas salas de aula.

A prática interpretativa entra aqui como último sub-tópico dos temas que cercam o ILS, pois este tem sido um dos temas mais estudados nos últimos dois anos. Ele vem sendo discutido a partir da perspectiva dos estudos da tradução isso mostra que “a abertura desta área aos estudos da interpretação de língua de sinais, antes nem reconhecidos como atividade profissional e agora um campo promissor que constrói seu embasamento teórico para legitimar a sua prática” (PEREIRA, 2010, p. 112). Dentre estes trabalhos destacamos o de Pereira (2008), Souza (2010),

Nicoloso (2010) e o de um pesquisador surdo Segala (2010), o que mostra mais uma vez como o leque de possibilidades tem se aberto aos estudos da tradução e interpretação em língua de sinais.

A pesquisadora Maria Cristina Pereira (2010) fez um levantamento das produções acadêmicas sobre a interpretação de língua de sinais em dissertações e teses. E o seu artigo aponta pesquisas que são resultados de mestrados e doutorados de 1995 até 2009 sendo que ao longo destes anos foram encontrados um total de 36 trabalhos, 16 dissertações concluídas, 13 em andamento, 03 teses concluídas e 04 em andamento no Brasil.

Este rápido panorama mostra que as pesquisas enfocam as áreas que necessitam de maior investimento para o profissional ILS, além disso, é necessário uma formação adequada que é urgente em âmbito nacional. A presente pesquisa destaca alguns destes temas foram, principalmente os que abordam a atuação do ILS em ambientes educacionais e a formação do profissional intérprete de Libras.

### 3. REFERENCIAIS TEÓRICOS

Neste trabalho inspiro-me nos referenciais teórico-ideológicos que definem as pessoas surdas a partir da sua diferença cultural e linguística, enfatizando a sua língua visual-espacial, distinta da língua oral-auditiva majoritária da população ouvinte. Estes referenciais supracitados constroem-se por meio de uma ramificação dos Estudos Culturais, nominado Estudos Surdos. Concordando com SÁ,

[...] Os Estudos Surdos se lançam na luta contra a interpretação da surdez como deficiência [...]. Ora, os surdos, enquanto grupo organizado comunitária/culturalmente, **não** se definem como “deficientes auditivos”, ou seja, para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição - os surdos se definem de forma cultural e lingüística... (SÁ, 2006, p.66) [grifo nosso]

Assim, pessoas surdas, são aquelas que interagem com o mundo a partir da sua experiência visual, e a partir desta desenvolvem o uso de uma língua e de uma cultura igualmente visuais. Esta língua visual aqui no Brasil é reconhecida legalmente através de legislação já citada e é conhecida como Língua Brasileira de Sinais – Libras. A Libras é a língua usada pela comunidade surda brasileira e como comunidade surda compreende-se as próprias pessoas surdas e “as pessoas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade surda e trabalham em conjunto com as pessoas surdas para os alcançar” (PADDEN e HUMPHRIES, 2000, p.05 *apud* STROBEL, 2008a, p. 30), assim podemos dizer que os Intérpretes de Língua de Sinais são também parte da comunidade surda.

De acordo com o pesquisador Fernando César Capovila<sup>3</sup>, as pessoas surdas nascem em sua grande maioria, 90%, em lares de famílias ouvintes e por possuírem uma barreira auditiva não realizam o processo de aquisição linguística juntamente com seus pais, como as crianças ouvintes o fazem. Ou seja, cada criança ouvinte desenvolve-se linguisticamente apropriando-se da língua dos seus pais a partir do modelo linguístico oferecido pelos mesmos na convivência em seus lares, porém as crianças surdas que possuem pais ouvintes são impossibilitadas de terem o mesmo desenvolvimento, pois seus pais e elas utilizam modalidades linguísticas diferentes.

---

<sup>3</sup> Dado obtido em entrevista cedida pelo professor Fernando César Capovila à Globo News, vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=uVbzA7fpJWE>, publicado neste site em 29 /09/2011.

Normalmente essas crianças criam o que a literatura chama de sinais caseiros<sup>4</sup> para estabelecerem uma comunicação mínima com seus familiares, porém estes sinais não possuem as características estruturais de uma língua e não são adequados para o processo de escolarização das pessoas surdas.

As atuais pesquisas acerca da educação das pessoas surdas apontam que este déficit pode ser suprimido se as crianças surdas estudarem em escolas bilíngues, onde haverá um ambiente linguístico e cultural que servirá de modelo para a aquisição linguística acontecer de forma natural, assim como acontece com as ouvintes. A escola bilíngue, resumidamente, é um espaço onde a língua de sinais é mantida em situação privilegiada por ser a primeira língua das pessoas surdas, nesta escola a língua de sinais é a língua de comunicação principal e a língua portuguesa escrita tem status de segunda língua.

A seguir serão expostos os conceitos ligados a língua de sinais, às pessoas surdas e aos ILS, que subsidiam a presente investigação no percurso da pesquisa acerca do trabalho pedagógico do intérprete educacional, suas possibilidades e desafios.

### 3.1 A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

#### 3.1.1 Legitimação das línguas de sinais

Inicialmente proponho conceituar o que é uma língua, pois assim pode-se compreender o que é a Libras e o seu significado para as pessoas surdas, e conseqüentemente, para os ILS, sabendo que a língua é o instrumento de trabalho do intérprete, de língua de sinais ou de qualquer outra língua oral ou sinalizada, ou

---

<sup>4</sup> Strobel explica que os sinais caseiros “[...] correspondem aos gestos ou construção simbólica inventadas no âmbito familiar, é comum a constituição de um sistema convencional de comunicação entre mãe-ouvinte e criança-surda, a família acaba lançando mão desse recurso apesar de muitas vezes não aceitar a Língua de Sinais por pensar que esta atrapalhará a aprendizagem da fala do seu filho”. (ALBRES, p. 4, acesso em: 13 ago 2007, <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo15.pdf> apud Strobel, 2008a, nota de rodapé, p. 44)



seja, compreender a língua e o que ela representa é importantíssimo para caracterizar o campo de trabalho dos ILS suas possibilidades e desafios.

Antes da fala e da comunicação oral, a criança (ouvinte ou surda) estabelece comunicação com o mundo a sua volta, seja através do choro, balbucio ou sorriso e este impulso comunicativo está relacionado ao desenvolvimento da linguagem, inerente a qualquer ser humano (TUXI, 2009).

A faculdade da linguagem, é um componente da mente humana que permite ao homem a “criação de um sistema de significações para representar coisas e negociar sentido sobre elas.” (LOPES, 2007, p.16). A linguagem não restringe seu uso apenas na comunicação entre os sujeitos, mas “fundamentalmente para a comunicação deste sujeito consigo mesmo, como suporte para o pensamento e o desenvolvimento psíquico.” (BEGROW, 2009, p.48). De acordo com Lacerda e Mantelatto (2000, p. 37),

A linguagem é vista como atividade constitutiva dos sujeitos. É nela, por ela e com ela que nós, seres humanos, nos tornamos *humanos*, nos apropriamos da cultura circundante e temos acesso aos conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade. Além disso, uma das características fundamentais da linguagem é permitir a flexibilidade. Ela tem a propriedade e a possibilidade de se remeter a si mesma. Ou seja, fala-se da linguagem com e pela linguagem.

De acordo com o dicionário Priberam<sup>5</sup>, “língua é um sistema de comunicação comum a uma comunidade linguística”. Ampliando esse conceito, Fernandes (2003, p. 16) explica que língua “é um conjunto abstrato de regras gramaticais [...] que identificam sua estrutura nos diversos planos (dos sons, da estrutura, da formação e das classes das palavras, das estruturas frasais, da semântica, da contextualização e do uso)”.

Já Mendes (2004, p. 170-171, apud Begrow, 2009) conceitua língua como

[...] símbolo, um modo de identificação, um sistema de produção de significados individuais, sociais e culturais, uma lente através da qual enxergamos a realidade que nos circunda. Ao estruturar os nossos pensamentos e ações, ela faz a mediação entre nossas experiências e a do outro com o qual interagimos socialmente através da linguagem, auxiliando-nos a organizar o mundo à nossa volta.

---

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=L%C3%ADngua>. Acesso dia 13 de outubro de 2011.

Assim, a língua para os seres humanos é a ferramenta que possibilita a comunicação sistematizada de um povo ou determinada comunidade linguística. E, além disso, possibilita a estruturação do pensamento e das ações dos seres humanos. É através do uso de uma língua que se estabelece relações com o outro e consigo mesmo.

As línguas de sinais, não diferente das demais línguas, têm as mesmas funções na vida de seus usuários. O que torna esta língua “estranha” a nós, ouvintes acostumados com as línguas orais, é a sua modalidade visuoespacial (QUADROS e KARNOPP, 2004). A língua portuguesa, inglesa, espanhola, italiana, etc, são línguas conhecidas como orais-auditivas, ou seja, que utilizam o canal oral para estabelecer comunicação, emitir a fala, e o canal auditivo para recepcionar, receber esta fala através dos sons produzidos oralmente. Já as línguas de sinais possuem uma modalidade visuoespacial, assim, os seus usuários, utilizam a emissão de “gestos” num determinado espaço para construir a sua fala e o seu receptor compreende estes “gestos” através da visão, como mostram as ilustrações<sup>6</sup> a seguir:

#### LÍNGUAS ORAIS AUDITIVAS



#### LÍNGUAS GESTUAIS VISUAIS



Ilustrações: Maurício Damasceno, 2012.

As pesquisas acerca das línguas de sinais iniciaram-se em 1960 na Gallaudet University através do linguista William Stokoe (universidade americana destinada a surdos e, portanto, tem como língua a American Sign Language (ASL); atualmente,

<sup>6</sup> A ilustração foi elaborada pelo surdo soteropolitano Maurício Damasceno a pedido da autora da dissertação, seu uso é permitido desde que as devidas referências sejam feitas.

passa a aceitar a presença de estudantes ouvintes na condição de domínio da ASL). Stokoe deu o pontapé inicial para a compreensão das línguas de sinais enquanto línguas legítimas e o resultado das suas pesquisas foram o reconhecimento linguístico das línguas de sinais, ele comprovou que “cada sinal apresentava pelo menos três partes independentes (em analogia aos fonemas da fala) – a localização, a configuração de mãos e o movimento – e que cada parte possuía um número limitado de combinações”. (QUADROS e KARNOPP, 2004, p.30).

Gesser (2009, p. 14) explica que “Stokoe apontou três parâmetros que constituem os sinais e nomeou-os: configuração de mão (CM); ponto de articulação (PA) ou locação (L), [...]; e movimento (M).” Estes são os chamados Parâmetros da língua de sinais, que são as unidades mínimas da língua. Porém, com o aprofundamento dos estudos acerca da gramática da ASL, no tocante aos aspectos fonológicos, na década de 1970 os linguistas Robbin Battison (1974), Edward S. Klima & Ursulla Bellugi (1979) descreveram um quarto parâmetro: a orientação da palma da mão (O).

Além destes quatro parâmetros, nas línguas de sinais os marcadores não manuais também possuem status de parâmetro da língua. Estes marcadores são conhecidos como Expressões faciais (movimentos de cabeça, olhos, boca, sobrancelha, etc.) e “são elementos gramaticais que compõem a estrutura da língua” (GESSER, 2009, p.18).

A língua de sinais também é considerada uma língua natural, pois ela nasceu naturalmente dentro das comunidades surdas e não foi criada artificialmente.

Quadros e Karnopp (2004, p.30), explicam que:

[...] uma língua natural é uma realização específica da faculdade de linguagem que se dicotomiza num sistema abstrato de regras finitas, as quais permitem a produção de um número ilimitado de frases. Além disso, a utilização efetiva desse sistema, com fim social, permite a comunicação entre os seus usuários. [...] As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação [...]. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua dos sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no

léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças.

Se estabelecermos um quadro comparativo entre as línguas orais e as línguas de sinais iremos encontrar todos os elementos que definem as línguas humanas tanto em uma como em outra modalidade linguística. Podemos exemplificar isto através do quadro a seguir<sup>7</sup>:

Propriedades das línguas humanas nas línguas de sinais	
<p><b>Flexibilidade e versatilidade</b></p> <p>As línguas apresentam várias possibilidades de uso em diferentes contextos.</p>	<p>As línguas de sinais são usadas para pensar, são usadas para desempenhar diferentes funções. Você pode argumentar em sinais, pode fazer poesia em sinais, pode simplesmente informar, pode persuadir, pode dar ordens, fazer perguntas em sinais.</p>
<p><b>Arbitrariedade</b></p> <p>A palavra (signo linguístico) é arbitrária porque é sempre uma convenção reconhecida pelos falantes de uma língua.</p>	<p>As línguas de sinais apresentam palavras em que não há relação direta entre a forma e o significado.</p>
<p><b>Descontinuidade</b></p> <p>Diferenças mínimas entre as palavras e os seus significados são descontinuados por meio da distribuição que apresentam nos diferentes níveis linguísticos.</p>	<p>Na língua de sinais verificamos o caráter descontínuo da diferença formal entre a forma e o significado. Há vários exemplos que ilustram isso, assim como, o sinal de MORENO e o de SURDO são realizados na mesma locação, com mesma configuração de mãos, mas com uma pequena mudança no movimento, mesmo assim nunca são confundidos ao serem produzidos em um enunciado. Tais sinais apresentam uma distribuição semântica que não permite a confusão entre os significados apresentados dentro de um determinado contexto.</p>
<p><b>Criatividade/produtividade</b></p> <p>Você pode dizer o que quiser e de muitas formas uma determinada informação seguindo um conjunto finito de regras. A partir desse conjunto, você pode produzir uma sentença infinita nas línguas humanas</p>	<p>As línguas de sinais são produtivas assim como quaisquer outras línguas.</p>
<p><b>Dupla articulação</b></p> <p>As línguas humanas apresentam duas articulações: a primeira é das unidades menores sem significado e a segunda, das unidades que combinadas formam unidades com significado.</p>	<p>As línguas de sinais também apresentam o nível da forma e o nível do significado. Por exemplo, as configurações por si só não apresentam significado, mas ao serem combinadas formam sinais que significam alguma coisa.</p>

<sup>7</sup> Quadro adaptado com base no texto base elaborado como material didático para a disciplina Libras I do curso de Letras Libras, as autoras do mesmo são: Ronice Muller de Quadros, Aline Lemos Pizzio, Patrícia Luiza Ferreira Rezende (2009).

<p><b>Padrão</b> As línguas têm um conjunto de regras compartilhadas por um grupo de pessoas.</p>	<p>As línguas de sinais são altamente restringidas por regras. Você não pode produzir os sinais de qualquer jeito ao usar a língua de sinais brasileira. Você deve observar suas regras</p>
---	---

Uma forma interessante de compreender melhor as comparações acima é, por exemplo, usando o elemento “arbitrariedade”. Diversas vezes na trajetória enquanto intérprete e professora de Libras me deparei com muitas pessoas que questionam as razões para um ou outro sinal (palavra sinalizada) da Libras. Vou citar um exemplo com o sinal DESCULPAR (ilustrado abaixo), se alguma pessoa questiona o porquê deste sinal ser executado desta forma, normalmente eu devolvo a questão interrogando, por exemplo, “por que ‘parede’ se chama ‘parede’?” A resposta é usualmente é “não sei” ou “porque alguém resolveu colocar esse nome”, etc. Assim percebe-se que a forma que se nomeia os objetos, lugares, “coisas” em qualquer língua é uma escolha arbitrária, convencionada e que da mesma forma acontece com a língua de sinais.



Sinal “DESCULPAR” em Língua Brasileira de Sinais.

Pelo entendimento das características da língua é que se pode compreender a importância que ela tem para a comunidade usuária, no caso da Língua Brasileira de Sinais, percebe-se o quão importante esta língua é para as pessoas surdas ou para os profissionais que vivem no trânsito de uma língua para outra. Assim, conhecer com profundidade os aspectos da língua que se pretende trabalhar é fator preponderante na prática de qualquer intérprete. Além disso, é importante considerar que os conceitos de língua e cultura estão intimamente relacionados, pois é através da língua que se conhece uma cultura e é na convivência com os semelhantes, falantes da mesma língua que se absorve esta cultura.

### 3.1.2 A língua e a Identidade e Cultura de um povo

A língua é um instrumento social de interação e inserção do sujeito no mundo, ela é considerada mais do que participante de uma dimensão cultural “ela é a própria cultura, se confunde com ela [...] não possui existência fora do contexto social de uso pelos seus falantes” (MENDES, 2008, p. 72). Begrow (2009, p.58) complementa explicando que

[...] a cultura de um povo se transmite através da língua e que é por seu intermédio que os participantes dessa cultura se identificam mutuamente.

Pertencer a uma comunidade linguística que sustente social e psicologicamente é importante para o desenvolvimento subjetivo do sujeito, para sua identificação e apropriação cultural.

Laraia (2009, p. 49 e 50) explica que a criança inicialmente é movida pelos seus instintos, mas que muito cedo, tudo o que fizer não será mais determinado por eles, “mas sim pela imitação dos padrões culturais da sociedade em que vive”. Essa imitação será mediada por uma língua que circula livremente no ambiente familiar e que aos poucos esta criança irá se apropriar e através dela poderá absorver os modos da sociedade que a cerca, um outro fator é a observação do ambiente que vive, pois “através da comunicação oral a criança vai recebendo informações sobre todo o conhecimento acumulado pela cultura em que vive. Tal fato, associado com a sua capacidade de observação e de invenção [...]”. (LARAIA, 2009, p. 51).

Quando pensamos em pessoas surdas, percebemos que o fator língua, que é preponderante neste processo, é inexistente nesta relação familiar inicial, mas que por necessidade comunicativa natural, a criança surda e a sua família irão utilizar os sinais caseiros para tentar suprir esta falta e estabelecer uma comunicação. Pela impossibilidade de aquisição linguística inicial através da oralidade (por conta da barreira auditiva que impede que a criança surda aprenda a língua oral utilizada pelos pais de forma natural) ela irá apoiar-se no sentido da visão, pois será este fator que lhe trará as respostas que teriam de ser dadas através da audição. Karin

Strobel, pesquisadora surda, traz um importante depoimento acerca desta experiência visual<sup>8</sup> das pessoas surdas a partir de sua própria vivência

Uma vez a empregada doméstica estava lavando o quintal no fundo de casa e eu ficava sentada observando a água suja de lama e sabão correndo até o bueiro. No meio desta sujeira estava um bicho estranho de mais ou menos de uns seis centímetros que estava morto. Assustei-me porque o associava com o bicho que vi na televisão noutro dia, jacaré enorme que comia as pessoas e tive muitas noites de insônias com medo da existência deste bicho no nosso quintal e que viria me pegar e me comer só agora eu entendo que não era jacaré e sim simplesmente uma lagartixa. Não havia ninguém que me informasse sobre isso. (STROBEL, 2008a, p. 39)

Ainda de acordo com a Karin Strobel (2008b, p. 22), podemos dizer que as identidades das pessoas surdas são constituídas dentro da sociedade a partir da sua cultura, e é também por meio dela que “um povo se constitui, integra e identifica [...]”. Assim compreendemos que a língua é uma das marcas culturais de um povo e que a língua de sinais, além disso, é também considerada um artefato cultural do povo surdo<sup>9</sup> (STROBEL, 2008a), ou seja, a língua de sinais é considerada um aspecto da cultura surda. Ao fazer uso de uma língua de sinais que tem modalidade visuoespacial, os surdos reafirmam a sua característica de pessoas visuais que se relacionam com o mundo através da visão. Wilcox (2005, p. 17 apud STROBEL, 2008a, p. 38) diz que:

Segundo Wilcox, o professor e escritor surdo americano, Ben Bahan propôs que os sujeitos surdos começassem a ser chamadas de “pessoas visuais”:

“Usando essa palavra eu me coloco na posição das coisas que eu posso fazer ao invés das que não posso fazer. Identificando-me como uma pessoa visual, isso explicaria tudo ao meu redor: os aparelhos TDDs, os decodificadores, as campainhas luminosas, a leitura labial e a emergência de uma língua visual, a língua de sinais americana (2005, p.17)”.

---

<sup>8</sup> Experiência visual significa a utilização da visão, em (substituição total à audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura. (PERLIN e MIRANDA, 2003, p. 218)

<sup>9</sup> “Quando pronunciamos ‘povo surdo’, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução lingüística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços.” (STROBEL, 2008a, p.31)

Então, para pessoas visuais é necessário também o uso de uma língua visual, de uma pedagogia visual, de uma literatura visual, etc. Pode-se justificar desta forma o motivo pelo qual as pessoas surdas se identificam com a língua de sinais a despeito das línguas orais. É que assim necessitem de um ambiente linguístico cultural que favoreça a sua identificação e aceitação enquanto pessoa surda.

Quanto aos intérpretes de Libras, por conviverem na divisa entre a cultura ouvinte e a cultura surda, pode-se dizer que eles também absorvem esta cultura e passam a defendê-la durante a sua prática profissional. Como ilustra Perlin (2006, p. 141) abaixo:

Alguns ILS já percebem que a constituição da identidade tem elementos culturais significativos na alteridade como ILS. Notam também que a articulação com a cultura surda se constitui em algo específico. Ao mesmo tempo em que identifica o ILS, ela não é a cultura do ILS, portanto empurra em diferentes direções, diferentes identidades. Daí porque as reações dos sujeitos diante da cultura surda são as mais variadas constituindo, portanto, identificações diferentes em diferentes momentos.

Compreende-se então, que o intérprete além de realizar uma mediação linguística irá também fazer uma intermediação cultural em sua prática.

A seguir proponho uma discussão mais focada nas pessoas surdas e na sua definição enquanto pessoas cultural e linguisticamente diferenciadas.

### **3.1.3 A língua e a pessoa surda**

Mas afinal, quem são as pessoas surdas? Durante muitos anos a visão médico-clínica da surdez as definia a partir da falta, ou seja, da perspectiva da ausência de audição. Mas, outra forma de enxergá-las é a partir dos estudos surdos que trazem um olhar antropológico, cultural definindo as pessoas surdas a partir da sua cultura e língua.



O modelo médico-clínico (ou clínico-terapêutico ou médico-terapêutica) define as pessoas surdas de acordo com a necessidade de “tratamento para que essa pessoa possa estar adequada à vivência em sociedade.” (BEGROW, 2009, p. 34). Esta visão ocasionou que o conceito de surdez fosse definido a partir do déficit auditivo e da classificação da surdez, porém não incluiu a surdez enquanto experiência, além de não considerar os contextos psicossociais e culturais em que a pessoa surda se desenvolve (SÁ, 2006).

Afirmar que as pessoas surdas não são deficientes não é também negar a falta de audição do corpo surdo, mas sim deslocar o olhar “para o que os próprios surdos dizem de si quando articulados e engajados na luta por seus direitos de se verem e de quererem ser vistos como sujeitos surdos, e não como sujeitos com surdez”. (LOPES, 2007, p.09). Assim,

Quem tem surdez parte de uma condição narrada como diferenciada em relação a quem tem audição. Muito além de um corpo, aqui estão implicadas formas de se relacionar, formas de se identificar com alguns e se distanciar de outros, formas de se comunicar e de utilizar a visão como um *elo aproximador* entre sujeitos semelhantes. (LOPES, 2007, p.23)

Os surdos hoje “querem ser representados como ‘diferença’ linguística e cultural” (STROBEL, 2008b, p. 24), ou seja, eles não enfatizam “a falta” quando falam de si mesmos, mas sim as suas principais diferenças perante as pessoas ouvintes, e estas não englobam a dicotomia ser deficiente *versus* não ser deficiente. Este entendimento quando produzido nas narrativas surdas “ganham status de verdade e de realidade” (LOPES, 2007, p. 18). Referir-se a identidade cultural do surdo significa falar do sentimento de pertencimento a uma cultura própria do povo surdo que é absorvida no contado com seus pares. (STROBEL, 2008b).

Reforço mais ainda a ideia dos sujeitos surdos enquanto pessoas de língua e cultura diferenciadas com a descrição para “ser surdo” utilizada por escritores surdos:

Este termo concorre não somente para mover-se e ligar-se à comunidade surda, mas também para a continuidade da exploração de novos níveis de significado (...). Ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual (...). Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela Língua de Sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de

conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. (PERLIN e MIRANDA 2003, p. 218)

Isso implica num olhar também diferenciado nos lugares que os surdos ocupam na sociedade, destaque entre eles a área educacional, que deve oferecer a estas pessoas, linguística e culturalmente diferentes, uma educação que contemple suas especificidades. Porém, de acordo com Sá (2006, p. 73), a “surdez como identidade cultural, perturba alguns”, a autora explica que o fato da língua de sinais ter uma modalidade visual e ser compreendida linguisticamente desta forma ameaça os pressupostos da linguagem, além disso, provoca imprescindíveis mudanças nos objetivos educacionais, um deles seria a inserção de educadores surdos e a urgência da presença dos intérpretes de Libras nos ambientes públicos. Então, concordando com a autora, “na maioria das vezes, entende-se que é melhor negar as diferenças que enfrentar suas consequências.” (SÁ, 2006, p. 73 e 74).

Compreende-se assim, que a realidade educacional brasileira é de um plano nacional de inclusão que pressupõe a escola para todos, porém não considera as peculiaridades de todos. A partir da visão acima detalhada, ver estudantes surdos incluídos em classes regulares, na maioria das vezes, sem terem realizado aquisição linguística no considerado período ótimo para a aquisição da linguagem (muitos ainda em fase de construção da língua); ou classes regulares sem a presença de um ILS e com professores que desconhecem completamente as particularidades de aprendizagem das pessoas surdas é negar os conhecimentos científicos produzidos na área e pior, é negar os direitos desta pessoa enquanto cidadão.

Não digo que é impossível realizar a inclusão de pessoas surdas, mas questiono em que espaço as mesmas realizarão a aquisição linguística? Quais serão os seus referenciais culturais? O que urge seria apenas a inclusão educacional ou que as pessoas surdas tivessem de fato, oportunidade de serem incluídas socialmente? Seria o intérprete de Libras a solução para que esta inclusão seja realizada de forma eficaz?

Com certeza não. É por se reconhecerem como pessoas de direitos iguais a qualquer outro cidadão brasileiro que a comunidade surda tem manifestado a sua escolha por uma escola ou classe bilíngue no intuito de terem as suas

especificidades contempladas<sup>10</sup>. Esta luta pressupõe também maior inserção de verdadeiros profissionais intérpretes de Libras, com formação adequada, nos diferentes espaços da sociedade, principalmente o educacional. A seguir irei tratar deste profissional enquanto utente da língua de sinais e mediador de culturas e adiante, o texto abordará sua definição, história, papéis, etc.

### **3.1.4 A língua e o profissional que a utiliza**

Pensando na grande importância que uma língua tem para um povo, percebemos quão grande é a responsabilidade do intérprete que irá transpor mensagens de uma língua para a outra. Este intérprete terá de desenvolver não apenas uma competência linguística, ou seja, a fluência nas duas línguas com as quais trabalha, mas também a competência tradutória e cultural.

O ato de interpretar por si só, envolve um ato “cognitivo-linguístico, ou seja, é um processo em que o intérprete estará diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes.” (QUADROS, 2007, p. 27). Para realizar esta ação o intérprete deverá conhecer as especificidades da língua fonte e da língua alvo, pois durante a sua interpretação ele fará “escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte.” (QUADROS, 2007, p. 27).

Já a competência tradutória, de acordo com Lima (2006), compreende cinco sub-competências e os componentes psicofisiológicos. As cinco sub-competências são: bilíngue, estratégica, extralinguística, conhecimentos sobre tradução e instrumental. Os componentes psicofisiológicos são: componentes cognitivos (memória, percepção, atenção, emoção), aspectos de atitude (curiosidade intelectual, perseverança, rigor, espírito crítico, conhecimento e confiança nas próprias

---

<sup>10</sup> Uma publicação que aborda esse tema é o livro: “Surdos: qual escola?”, organizado pela Dra. Nídia Regina Limeira de Sá (2010).

capacidades, conhecimentos do limite das próprias possibilidades, motivação) e habilidades (criatividade, raciocínio lógico, análise e síntese, dentre outras).

Em relação a competência cultural é importante que o profissional esteja em contato com a comunidade surda da sua localidade, pois os processos tradutórios irão exigir que a correspondência da interpretação contenha elementos culturais, ou seja, que contenha “significâncias que incidam a produção de sentido cultural enfatizados no próprio ato de tradução/interpretação” (PERLIN, 2006, p. 143).

Além disso, é importante salientar que o público alvo da interpretação da Libras nem sempre é proficiente na mesma, pois como foi relatado acima as pessoas surdas passam por um processo de aquisição peculiar e nem todas têm a possibilidade de realizá-la no período correto da aquisição. Assim, não é incomum ver surdos adultos que só conhecem rudimentos da Libras. Como o intérprete deverá lidar neste momento? É seu papel ensinar a língua para os surdos? Quem deverá fazê-lo? Estas são algumas perguntas que perpassam a prática do intérprete de Libras.

## 3.2 O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS: CONCEITO, ÁREAS DE TRABALHO E FORMAÇÃO

### 3.2.1 Conceito

Interpretar significa transpor uma mensagem de uma língua para outra buscando adequar os seus significados aos seus respectivos códigos linguísticos e culturais. De acordo com Cristina Lacerda (2000, p.60 *apud* PEREIRA, 2006, p.152) “o ato de interpretar corresponde ao processo cognitivo pelo qual se trocam mensagens de uma língua a outra, sejam elas orais ou sinalizadas”, completando este conceito, Rosa e Souza (2006, p. 316) explicam que “interpretar, não é transportar significados estáveis do português para a língua de sinais ou vice-versa. Interpretar é um ato de (re)criação do português para a língua de sinais e/ou vice-versa.” Compreende-se então que o intérprete não é aquela pessoa que traduz palavra por palavra, ou utiliza o texto a ser traduzido para improvisar sobre o assunto, mas

existe o entendimento de que o ato tradutório acontece a partir de uma mensagem absorvida pelo leitor/tradutor que a transforma em nova mensagem compreensível ao leitor da língua de chegada. (ROSA, 2006).

O prefixo “inter” indica o que está no meio de uma língua e outra, fazendo uma ligação entre elas, pode-se entender então que intérprete é a pessoa que interpreta de uma língua fonte para uma língua alvo o que foi dito (QUADROS, 2007).

O TILS é o profissional que tem a função de interpretar duas línguas: a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Seus espaços de atuação são constituídos a partir das possibilidades de existência de pessoas surdas, podendo ser em atividades informativas como eventos acadêmicos, tribunais, mídia etc.; ou de acompanhamento em consultórios médicos, delegacias, escolas, cartórios, entre outras. (ARAÚJO E DORZIAT, 2012, p. 03)

Situando este profissional em ambiente escolar, o IE irá mediar a relação do(s) aluno(s) surdo(s) com a realidade em que este está inserido, proporcionando a comunicação deste com seus professores, colegas, funcionários da escola, enfim, com toda a comunidade escolar.

Há alguns anos apenas o fator proficiência linguística era tido como satisfatório para a escolha de um intérprete educacional, mas com o passar do tempo, os próprios surdos e pais destes, que contratavam os serviços dos intérpretes, perceberam a necessidade de uma formação acadêmica para tais profissionais.

### **3.2.2 História**

De acordo com ROSA e SOUZA (2006, p.310), a história dos ILS se mistura com a das LS e com a história dos surdos, porém encontrar registros dessa história é raro, “na verdade, livros que abordem a figura do intérprete de língua de sinais são poucos.” (TUXI, 2009, p.10). Até pouquíssimo tempo atrás, este profissional não era reconhecido como tal, não recebia salário por sua atuação, enfim, não era respeitado na prática que exercia. Isso se deve ao fato de que os ILS permaneceram por muito tempo dentro das igrejas, neste espaço “ele era visto como um missionário

que tinha dentre seus objetivos a evangelização dos surdos” (TUXI, 2009, p. 09). Além disso,

[...] a ideia do ILS como um voluntário surge também devido ao grande número de intérpretes formados por filhos ouvintes de pais surdos que dominam a língua de sinais. O CODA, como é conhecido este tipo de intérprete, utiliza a língua de sinais de uma forma quase natural. Grande parte são filhos de mãe e pai surdos, ou seja, a convivência permite um grau de fluência quase tão natural quanto a língua pátria da qual fazem parte. (TUXI, 2009, p.09)

A maioria dos ILS, ainda hoje, tem seu primeiro contato com a LS dentro de instituições religiosas e acompanhamentos assistencialistas (MARTINS, 2006), assim eles aprendem a língua e iniciam a prática interpretativa junto à comunidade surda de suas congregações. Ao criarem vínculos de amizade com os surdos, estes passam a solicitá-los para as mais diversas situações, como para interpretação em consultas médicas ou suporte comunicativo em atendimento bancário. Rosa e Souza (2006, p.311) destacam ainda que esta relação, “confere à prática tradutória um traço de assistencialismo ou de cumplicidade fraterna, o que, circularmente, acaba por manter o serviço do intérprete em um *locus* outro que não o do profissional”. Podemos atribuir então a este histórico o fato de os ILS até hoje não serem conhecidos amplamente enquanto profissionais. Poucos são os que iniciam trabalhos em escolas e têm de fato experiência e formação na área da educação, “principalmente com as questões da aprendizagem, tão importantes dentro da sala de aula” (MARTINS, 2006, p.163).

Embora o voluntarismo tenha marcado o início das atuações dos TILS, o desenvolvimento da comunidade surda e a expansão de sua participação na sociedade foram decisivos para fazer surgir, na década de 90, os primeiros cursos de formação de TILS. Esses cursos incluíam, segundo Quadros (2004), aulas de Libras e linguística contrastiva, a exemplo do curso realizado em 1997, pela Feneis (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) em parceria com a UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). (ARAÚJO E DORZIAT, 2012, p. 04)

Durante a década de 1990 houve a transição da atuação informal para a profissional e a partir da vigência da Lei 10.436 (de 24/04/2002), que reconhece a Libras como um “legítimo meio de comunicação e expressão”, com a regulamentação desta lei através do decreto 5626/05, e regulamentação da profissão do intérprete de Libras através da 12.319/2010 os olhares voltaram-se para a formação desse profissional que por anos era feita, predominantemente, de forma informal. Além de focar a

formação dos TILS, os documentos citados, sobretudo indicam os caminhos para as formas de contratação dos TILS (ARAÚJO e DOZIART, 2012).

### 3.2.3 Formação e Atuação

A falta de formação específica acarreta em sérias dificuldades, como prejuízos na formação do aluno surdo e a falta de parâmetros para contratação dos intérpretes educacionais, o que ocasiona um descrédito da profissão e consequentes dificuldades relacionadas ao campo de trabalho dos que realmente investem em sua formação e buscam qualificação (MARTINS, 2006, pgs.164, 165). Falando sobre o intérprete que atua no ensino superior, Lima (2006, p. 38 e 39) reforça essa questão explicando que

Há poucos cursos de formação de intérpretes no país e nenhum específico para intérpretes educacionais. A qualidade da interpretação nas instituições de educação superior pode ser comprometida devido a fatores como falta de formação técnica e acadêmica e falta de treinamento para atuar em um contexto que exige profissionais especializados. Sem formação, as pessoas que atuam como intérpretes de Libras são submetidas a jornadas de trabalho diárias extenuantes, são mal remuneradas e aceitam silenciosamente essa imposição.

O desconhecimento dos requisitos básicos para o exercício dessa profissão tem submetido pessoas surdas às mais variadas situações de humilhação e de exclusão, nas quais as pessoas ouvintes – por livre e espontânea vontade ou por força da lei – oferecem o serviço de interpretação, mas selecionam aprendizes da Língua de Sinais; nessas situações, o acesso é oferecido, mas não efetivado e os(as)surdos(as) têm de presenciar a ridicularização de sua língua, por vezes acompanhada de elogios efusivos ao(à) 'intérprete', por seu 'lindo trabalho'. Situações assim, são lamentavelmente, cotidianas e previsíveis, devido à falta da regulamentação da profissão de intérprete de Língua de Sinais e às crenças e os mitos que envolvem essa língua, seu aprendizado e sua tradução.

Mesmo com a regulamentação da profissão do tradutor intérprete de língua de sinais através da lei 12.319/2010, esta é a infeliz realidade que ainda circunda todos os níveis de ensino.

Atualmente os ILS tem buscado no curso de licenciatura e bacharelado em Letras/Libras (graduação oferecida inicialmente apenas na modalidade a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, mas que hoje já possui cursos presenciais) um tipo de formação específica para a sua prática. A primeira turma deste curso, formada em 2006 e concluída em 2010, foi uma licenciatura em Letras/Libras planejada apenas para formação de professores de Libras, dando prioridade para os alunos surdos no vestibular. Mas, desde essa época, muitos ILS já atuantes buscaram o curso para suprir o déficit em sua formação. Posteriormente foram criadas duas novas turmas do curso Letras/Libras em 2008: uma licenciatura e outra de bacharelado, esta última pôde contemplar pela primeira vez no Brasil uma formação específica para os intérpretes de língua de sinais.

Outro respaldo quanto a qualificação do ILS é a certificação proporcionada pelo Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa (Prolibras), que certifica a proficiência na tradução e interpretação da Libras dos ILS já atuantes, em nível médio e superior. Vale a pena ressaltar que apenas esses dois amparos não são suficientes diante da quantidade de ILS que já existem no Brasil e da crescente demanda por profissionais qualificados para atuarem nas diversas áreas da sociedade, principalmente a educacional.

Além do bacharelado à distância em Letras/Libras que forma o profissional ILS, no Brasil existem pouquíssimos cursos de formação de ILS, e esta situação agrava-se mais ainda na Bahia, pois antes do Letras/Libras grande parte dos ILS que queriam uma certificação por sua atuação profissional, tinham apenas a opção de buscar os cursos oferecidos em outros estados pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Esta falta de formação acarreta em diversos problemas e conseqüentemente um deles é o desconhecimento dos papéis exercidos pelos ILS em ambientes educacionais, já que, como foi explicitado anteriormente, a maioria dos ILS iniciam sua atuação em ambientes religiosos.

Recentemente sugeriram os cursos de especialização em Libras e em Tradução e Interpretação (à distância e presenciais), “promovidos por Instituições de Ensino Superior Particulares, que têm certificado ‘Especialistas’”. (ARAÚJO e DOZIART, 2012, p. 05)



Os já referidos documentos que regulamentam a profissão e formação do TILS (Decreto 5626/2005 e Lei 12.319/2010) preveem que a formação do TILS poderá ser efetivada em nível médio em três níveis: cursos de educação profissional, cursos de extensão universitária; e cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. Desta forma fica claro que o intérprete de Libras, mesmo enquanto profissional, não tem a obrigatoriedade nas legislações de formar-se em nível superior. Sabendo da grande demanda que existe por este profissional nos espaços públicos, incluindo as escolas, compreende-se o motivo pelo qual não se exige um nível superior para os TILS, porém conhecendo com profundidade a rotina de trabalho de um intérprete e as competências que este deve desenvolver para exercer a sua profissão, torna-se impensável ter este profissional com uma formação de apenas nível médio.

O retrato da educação dos surdos hoje no Brasil dá o tom da urgência por profissionais bem capacitados e com formação adequada para atuar nos mais diversos níveis de ensino.

Salienta-se ainda que para o exercício profissional o TILS não precisa apenas da competência e da certificação, mas é também do estrito compromisso de respeito à ética, opção consciente pela profissão, dedicação, disciplina e perseverança (ROSA e SOUZA, 2006).

Quanto ao trabalho em escolas exercido pelo intérprete educacional, existe a necessidade do “conhecimento dos conteúdos, bem como, domínio de didáticas especiais, para (re)explicar de outra forma, tendo sempre uma percepção muito clara, se houve ou não compreensão e alcance por parte do aluno” (PEREIRA, 2006, p.149). Porém é relevante atentar para o fato de que

A presença de um profissional linguisticamente preparado em Libras neste espaço é importante, no entanto, isto não implica necessariamente transformações concretas nas práticas estabelecidas (MOREIRA; FERNANDES, 2008). Além de ter perfil adequado para intermediar as relações entre os surdos e ouvintes, sejam professores e/ou estudantes, é preciso estar atento ao nível educacional em que atua [...]. (ARAÚJO e DOZIAT, 2012, p.05)

Outro fator a ser considerado é que se não houver esclarecimento por parte dos ILS, professores, alunos e gestão escolar deste papel, o trabalho será insuficiente,

desenvolvido muitas vezes de forma insegura, podendo gerar desconfianças. “É preciso reconhecer que a presença do intérprete em sala de aula tem como objetivo tornar os conteúdos acadêmicos acessíveis ao aluno surdo” (LACERDA, 2006, p.174). Tem de se enxergar ainda que o maior objetivo do ILS em sala de aula não é a pura e simples tradução/ interpretação de uma língua para outra, mas que o ponto máximo da sua atuação está em tornar os conteúdos compreensíveis ao aluno surdo com o foco no aprendizado.

Assim, é importante que haja uma parceria e esclarecimento de função entre o professor e o intérprete, pois aquele trará os conteúdos e este os transmitirá ao aluno surdo. Realizando também o papel inverso quando do estudante surgirem dúvidas ou forem necessárias trocas de uma forma geral com a sua turma, “assim, a presença deste profissional traz uma proposta que ameniza o problema na interação comunicativa entre professor e aluno surdo, pois ele é uma ponte entre: professor, conhecimento e aluno surdo” (MARTINS, 2006, p.161), além de sanar a insegurança por parte dos professores que não sabem/conseguem se comunicar com seu aluno (PEREIRA, 2006).

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

Nesta citação, Lima (2006) trata acerca da atuação do ILS em nível superior, mas nos aspectos citados esta atuação em nada difere do trabalho do ILS de nível fundamental. Neste contexto, compreende-se que o interpretar em sala de aula é uma atuação pedagógica, pois lida com conhecimentos e com questões de aprendizagem. Ressalta-se ainda que o ILS deve recorrer ao professor regente caso o assunto tratado esteja fora de sua compreensão. Sendo que é ele quem percebe as dificuldades e muitas vezes, de forma autônoma procura os caminhos para facilitar a aquisição do conhecimento. Por isso é imprescindível “o envolvimento deste profissional com as questões didático-pedagógicas dentro deste contexto” (MARTINS, 2006, p. 164).

Nos cursos de formação de professores o estudo da Libras tornou-se obrigatório<sup>11</sup> através de um componente curricular que tem sido gradativamente incluído nos currículos das licenciaturas, e de forma optativa, nos bacharelados. Porém esta “disciplina geralmente tem uma carga horária insuficiente e este é um fato reconhecido por professores e alunos.” (REBOUÇAS, 2009, p. 40). Tratar então da problemática acerca dos ILS nas disciplinas de Libras é quase impossível, isso faz com que os professores em formação desconheçam a atuação dos ILS educacionais. Regulamentar uma carga horária para a disciplina de Libras, fazendo com que temas teóricos possam ser abordados com maior profundidade é um caminho interessante para sensibilizar os educadores em formação quanto ao papel dos ILS. Outro caminho seria disponibilizar, por parte das secretarias de educação, formações para os professores em exercício não apenas em Libras, mas em Educação de Surdos e que neste curso houvesse uma disciplina específica tratando do intérprete educacional.

Nota-se, no entanto, que mesmo com o histórico ligado ao assistencialismo, falta de formação adequada e desconhecimento dos profissionais da educação quanto a prática do intérprete de Libras, ele já transita pelas escolas na tentativa de suprir as demandas geradas por uma educação de surdos insatisfatória. Os fatores sinalizados acrescidos ao peso da ausência de contratação através de concursos públicos mostram um pouco das cenas que são prováveis de se encontrar nos resultados desta investigação.

---

<sup>11</sup> Lei 10436/2002, Art. 4º e Decreto 5626/2005, Art. 3º

## 4. METODOLOGIA

O desenho teórico do presente trabalho apresenta-se a partir da abordagem qualitativa, visto que esta abordagem carrega consigo “a fonte direta de dados no ambiente natural” (BOGDAN e BIKLEN apud BOAVENTURA, 2004, p. 56), um dos desafios da pesquisa educacional é captar o dinamismo da realidade, neste caso depreender através dos depoimentos dos ILS todos os aspectos que interferem em seu trabalho. Além disso, nas pesquisas em educação o que quase sempre ocorre “é a múltipla ação das variáveis do fenômeno, agindo e interagindo ao mesmo tempo” (RIVERO, 2004, p. 01), o que exige do pesquisador em educação um olhar não linear da realidade.

A escolha pela abordagem qualitativa se deu a partir das possibilidades que este olhar oferece no campo de pesquisa. De acordo com Flick (2009, p.24), ela proporciona a visão por várias perspectivas, seja da família, dos profissionais, do sujeito, etc., “partindo dos significados sociais e subjetivos a ele relacionados. Pesquisadores com olhar qualitativo estudam o conhecimento e as práticas dos participantes”. O referido autor também ressalta que “as inter-relações são descritas no contexto concreto do caso e explicadas em relação a este”. A pesquisa qualitativa leva em consideração que os pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas e contextos sociais a eles relacionados.

Dessa forma, ao fazer uso da abordagem qualitativa na pesquisa em educação foi possível explorar o ambiente escolar como uma fonte natural de dados, captar as inter-relações que acontecem neste espaço e que estão ligadas a prática do ILS a partir de um olhar qualitativo capturado dos sujeitos a que essa pesquisa se propôs pesquisar. Ou seja, a abordagem qualitativa possibilitou analisar o contexto educacional a partir da relação dos ILS com os professores, estudantes surdos, estudantes ouvintes e gestores da instituição pesquisada. Desta forma, a pesquisa qualitativa assegura a possível explicação dos fatos que se relacionam, ultrapassando a mera informação descritiva do fenômeno estudado.

No tocante a escolha metodológica, optou-se por realizar uma pesquisa de Estudo de Caso, pois enquanto estratégia de pesquisa pode ser utilizado para contribuir com o conhecimento de fenômenos tanto individuais como “organizacionais, sociais,

políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados”. (YIN, 2005, p. 20). De acordo com Yin (2005, p. 32), entende-se que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Ludke e André (1986, p. 17) enfatizam que “quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso”.

As autoras supracitadas pontuam como características do estudo de caso: a descoberta, a interpretação de um contexto, a retratação da realidade de forma completa e profunda, o uso de várias fontes de informação, a representação de diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social e a utilização de uma linguagem acessível comparado a outros relatórios de pesquisa.

Esta opção metodológica possibilitou a captação dos dados da realidade de uma instituição escolar a partir da ótica dos intérpretes de Libras e assim foi possível trazer para este trabalho tanto a caracterização da instituição de ensino, como as diversas experiências vivenciadas pelos profissionais em foco.

Com relação às técnicas de coletas de dados, optou-se pela realização de entrevistas “pela vantagem que a mesma apresenta como possibilidade de captação imediata e corrente da informação desejada” (ARAÚJO e DOZIAT, 2012, p. 09 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2005). As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas, o que possibilitou uma análise mais criteriosa das falas.

As entrevistas possibilitaram a coleta de informações diretas sobre a forma de inserção do ILS no ambiente escolar, as condições de trabalho oferecidas pela escola ao profissional, as áreas de atuação do ILS dentro da escola, as atividades rotineiras, a relação interpessoal com a comunidade escolar (outros ILS, professores, alunos, funcionários), verificar a formação para atuação na área de interpretação, tempo de experiência na área, etc.

Ressalta-se ainda que este estudo foi submetido e aprovado em comitê de ética.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS PARTICIPANTES

Em consequência de uma greve de professores estaduais de mais de 100 dias, as entrevistas foram realizadas em diferentes espaços que não apenas a escola, todas foram feitas nos locais que mais favoreciam aos participantes, independente do espaço escolar o que se percebe os deixou mais à vontade para responder aos questionamentos sem receio de que seu depoimento prejudicasse em algum nível o trabalho na escola tanto em relação ao horário de trabalho, quanto ao sentimento de não querer “delatar” possíveis situações constrangedoras.

Todos os ILS atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola estadual de Salvador foram entrevistados. A escola investigada neste trabalho será chamada de Escola Estadual Ernest Huet para preservar sua identidade. A escolha deste nome se deve pela importância desta figura no cenário nacional da educação de surdos<sup>12</sup>. A escolha por esta instituição foi feita mediante informações de que esta é uma das escolas de Salvador com maior número de surdos matriculados, contando com as matrículas em turnos diurno e noturno e, principalmente pela constante presença da comunidade surda local neste espaço.

É interessante ressaltar que a comunidade surda busca sempre estar reunida e que as pessoas que a compõem quando tem notícia de que existe um espaço assim caracterizado o coloca como referencial, ou seja, utiliza também aquele espaço seja educacional ou social como ponto de encontro da sua comunidade, como explicita Strobel (2008a, p. 47) a seguir

Tem alguns detalhes curiosos na forma como o povo surdo se comunicam: no ônibus os sujeitos surdos comunicam-se através de vidro – um sujeito em fora e outro dentro de ônibus; nas cidades, em praças ou nas praias, sujeitos surdos forasteiros que não se conhecem uns aos outros procuram um ponto de encontro – onde tem uma roda de sujeitos surdos conversando – para encontrarem seus semelhantes.

Acredito que desta forma aconteceu na escola escolhida.

---

<sup>12</sup> Huet foi o professor surdo vindo da França a convite de D. Pedro II para auxiliar na construção e concepção educacional da primeira escola de surdos no Brasil, o atual Instituto de Educação de Surdos (INES). Ele foi peça fundamental para estruturação inicial da educação das pessoas surdas no Brasil e, portanto representa um importante personagem na história da educação dos surdos no Brasil.

Na escola Ernest Huet, existem 05 intérpretes em atuação no turno noturno. É importante destacar que o número de ILS contratados varia de ano para ano, acredita-se que isto aconteça pela instabilidade do tipo de contratação oferecida pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, o que ressalta a importância e urgente necessidade de contratações efetivas através de concurso público na área neste estado.

É importante ressaltar que a comunidade surda soteropolitana é diminuta e a convivência nos espaços de encontro de surdos e da comunidade é corriqueiro o fato de que todos se conheçam. Assim, a fim de diminuir as possibilidades de identificação dos participantes da pesquisa optei por designar todos com nomes de anjos e não apontar de forma particular a área de formação de cada um.

A escolha dos nomes dos anjos foi aleatória e seus significados em nada interferem ou assemelham-se a personalidade dos participantes, a opção por nomes ao invés do uso de iniciais ou letras deve-se por acreditar-se que assim é possível proporcionar um melhor tratamento aos sujeitos da investigação. Ao todo foram realizadas cinco entrevistas, uma com a professora que atua na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) e assume uma função de responsabilidade por todos os assuntos concernentes aos alunos surdos, incluindo os ILS, a quem foi designado o nome Laylah. E as demais entrevistas foram realizadas com os quatro intérpretes que atuavam na escola no período das entrevistas.

Dos quatro intérpretes entrevistados um era do sexo masculino e três do sexo feminino, porém para dirimir quaisquer possibilidades de suspeitas dos reais personagens da pesquisa, optei por nomear todos com nomes reconhecidamente masculinos, são eles: Daniel, Rafael, Miguel e Gabriel.

Quanto a formação acadêmica dos entrevistados utiliza-se os termos: formação geral e formação específica, este remete-se aos cursos de Letras Libras (bacharelado e licenciatura) e pós graduações em Libras, e aquele às demais áreas de conhecimento.

A seguir são apresentados os participantes na investigação:

A professora Laylah tem 35 anos, é professora concursada do estado da Bahia, tem formação geral e específica, incluindo pós graduações *latu e stricto sensu* em áreas específicas, começou a atuar como professora em 2000 e como intérprete de Libras em 2001.

O intérprete Daniel, tem 31 anos, atua na área desde 2003, inicialmente em ambientes religiosos e na escola Ernest Huet a partir de 2011. Tem formação geral, já fez cursos de Libras (básico e intermediário) e participou da formação proporcionada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia em 2011. No ano letivo de 2012 atuou como intérprete na turma da 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries.

O intérprete Rafael, tem 24 anos e atua na área desde 2008, mesmo período que começou a atuar na escola Ernest Huet, tem formação específica, já fez cursos de Libras e participou da formação proporcionada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia em 2011. No ano letivo de 2012 atuou como intérprete na turma do 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> ano.

O intérprete Miguel, tem 26 anos, atua na área desde 2002, inicialmente em ambientes religiosos e em escolas desde 2004, começou a trabalhar na Ernest Huet em 2007. Tem formação geral e específica, já participou de cursos de expressão corporal e facial e participou da formação proporcionada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia em 2011. No ano letivo de 2012 atuou como intérprete na turma do 3<sup>o</sup> ano.

O intérprete Gabriel tem 28 anos, atua na área desde 1998, em escolas desde 2004 e 2012 foi o seu primeiro ano na Ernest Huet, tem formação específica, já participou de formações para intérpretes de Libras em igrejas e atua na Ernest Huet como intérprete folguista, isso significa que transita por todas as turmas.

As entrevistas oportunizaram a captação das impressões, saberes locais, opiniões, posicionamentos críticos, sentimentos e outros dados passíveis de expressão no discurso dos ILS e de toda comunidade escolar.

A escola estadual Ernest Huet foi fundada na década de 70 e de acordo com funcionários da instituição recebe estudantes surdos pelo menos desde 1998, apesar de não existirem documentos comprobatórios deste fato na instituição. A



professora Laylah começou a trabalhar neste estabelecimento de ensino em 2007 e afirma que apenas no mesmo ano, por iniciativa dela, começou-se a realizar uma marcação diferenciada na caderneta para identificar os alunos surdos e que, portanto, não existe um registro formal da data que estes começaram a estudar na escola.

Apesar de que na Ernest Huet existam alunos surdos e intérpretes nos turnos oferecidos (matutino e noturno), será tratado apenas do período noturno da escola, onde acontece a EJA, que neste espaço é dividida em quatro turmas: turma de 5ª e 6ª séries, turma de 7ª e 8ª séries, turma de 1º e 2º anos do Ensino Médio e turma do 3º ano do Ensino Médio. Todos os intérpretes que trabalham neste turno, no período de realização da coleta de dados, foram entrevistados, ao todo foram quatro intérpretes, cada um em uma turma e um é folguista, pois cada intérprete tem direito a folgar um dia na semana<sup>13</sup>.

É importante salientar que o intérprete que atua no EJA necessita de uma base sociológica e psicológica, pois a “demanda desses educandos, que estão adentrando tardiamente no sistema escolar, não corresponde aos paradigmas comuns e correntes educacionais” (MASUTTI e SILVA, 2011, p.18). O ILS precisa estar atento e preparar-se “para compreender a estrutura de sentimento desse educando, que até um gesto de impaciência do professor ou do intérprete pode comprometer o processo de aprendizagem, em razão do forte apelo emocional das relações com esse público.” (MASUTTI e SILVA, 2011, p.18). Ainda pode-se dizer que com relação ao público de estudantes surdos são outros aspectos que retardam a conclusão da educação básica, como a falta de acessibilidade comunicativa que impossibilita a permanência do estudante surdo no espaço escolar. Isto era notado de forma mais frequente há alguns anos quando não haviam políticas que obrigavam a presença dos ILS nas instituições de ensino, remete-se então que grande parte dos estudantes surdos adultos de hoje são parte deste grupo a quem não foram oferecidas condições para permanência na escola.

---

<sup>13</sup> Apesar de que o número de turmas seja quatro e existiam na época desta investigação três ILS e um folguista, foi possível deduzir através das entrevistas que a turma da 5ª e 6ª série não contavam com este profissional.

## 4.2 ANÁLISE DE DADOS

Após a obtenção dos dados passei a analisá-los sob a ótica da Análise de Conteúdo, que de acordo com Bardin (1977, p. 38 apud FRANCO, 2008, p. 24)

*[...] pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não). [grifo da autora]*

Utilizando este formato de análise, foi possível entender os resultados que abrangem o detalhamento das ações dos sujeitos envolvidos na pesquisa, assim como das relações interpessoais entre estes sujeitos.

Juntamente com Laville (1999, p.214 e 215), enfatizo que a análise de conteúdo

*[...] consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação.*

*A análise de conteúdo, já foi visto, pode se aplicar a uma grande diversidade de materiais, como permite abordar uma grande diversidade de objetos de investigação: atitudes, valores, representações, mentalidades, ideologias, etc.*

Assim, para responder ao problema desta pesquisa, passarei a organizar as falas das entrevistas em categorias, que de acordo com Bardin (2009, p. 145) são entendidas como

*[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), [...]. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão das características comuns destes elementos.*

De acordo com a autora supracitada, para realizar o processo de categorização é preciso investigar cada um deles agrupando-os a partir de suas características semelhantes. Desta forma foi realizada a categorização que será apresentada a seguir as quais apontam os desafios vividos pelos ILS e suas possibilidades de atuação.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O contato com o ambiente da escola Ernest Huet foi iniciado com a oportunidade de estagiar na mesma enquanto concluinte da graduação em Letras Libras (bacharelado) em novembro de 2011, e posteriormente este foi o local em que realizou-se a coleta de dados desta investigação. Nesta ocasião, participei intensamente da rotina da escola dentro e fora de sala de aula por quatro semanas, isto oportunizou presenciar a relação da comunidade escolar com os intérpretes que lá trabalhavam e com as pessoas surdas (alunos e visitantes) que embora não estudem nesta escola, geralmente circulam em função do número de surdos presentes.

Devido a esta aproximação no ambiente escolar, com sua dinâmica e pelo histórico que a instituição tem em incluir surdos, pareceu ser o campo ideal para a realização desta investigação. Apesar disso, foi necessário aguardar a definição do quadro de ILS do ano de 2012 para realizar as entrevistas pretendidas. Como mencionado na Metodologia, por conta de situações adversas, as entrevistas foram realizadas fora do ambiente escolar.

Buscando contemplar todos os aspectos elencados nos objetivos desse trabalho, os resultados foram organizados em três categorias: 1. “O ILS: um novo personagem no cenário escolar?” - trata da inserção do intérprete na escola, mostrando o trajeto percorrido até chegar à sala de aula e os profissionais da escola que contribuíram com essa inserção; 2. “Dificuldades ou Desafios?” - busca conhecer as condições de trabalho que são oferecidas aos intérpretes na escola inclusiva; 3. “ILS: compondo o quadro de profissionais do ambiente escolar” - discorre sobre os papéis que são exercidos pelos ILS dentro da escola.

A partir dessa breve apresentação, cada uma das categorias serão explicadas e detalhadamente discutidas.

## 5.1 O ILS: UM NOVO PERSONAGEM NO CENÁRIO ESCOLAR

O processo de inserção dos ILS em escolas regulares é uma necessidade a partir do momento em que existem estudantes surdos matriculados nelas, além de estar prevista no Decreto 5626/2005 nos capítulos IV (artigo 14, parágrafo 1, inciso III, item b, inciso VIII; parágrafo 2), capítulo V (artigo 21) e capítulo VI (artigo 22, inciso II; artigo 23), dos quais destaco o artigo 21, a seguir:

A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos. (BRASIL, 2005)

Este artigo esclarece que o intérprete de Libras deveria fazer parte dos espaços educacionais em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, isto inclui a EJA nível que foi investigado neste trabalho.

A falta de informação na sociedade, de forma geral e principalmente no meio educacional, sobre quem é, o que faz e onde encontram-se intérpretes de Libras faz com que esta inserção se processe muitas vezes por vias de amizades e indicações. Esta prática pode ocasionar que nem sempre um profissional regularmente habilitado, e assim preparado para exercer a função de ILS educacional vá para as salas de aula. Nas entrevistas realizadas, facilmente foi percebido que na escola Ernest Huet este processo aconteceu da mesma forma acima explanada, ou seja, através de contatos de amigos e indicações de conhecidos. Quadros (2004, p.65) nos alerta que

(...) as pessoas que dominam a língua de sinais acabam assumindo a função de intérprete sem a devida qualificação comprometendo a qualidade da interpretação. Os surdos agradecem o fato de terem intérpretes, mas sofrem com a qualidade da interpretação tendo, muitas vezes, o seu processo de aprendizagem prejudicado.

É preciso alertar que nem sempre uma pessoa que conhece a língua de sinais pode ser considerada intérprete desta, pois como já discutimos no terceiro capítulo (tópico 3.2) o ILS necessita desenvolver diversas competências para ser considerado como tal. Porém, é comum ver pessoas sem o conhecimento específico na área,

acreditarem que qualquer indivíduo que consegue comunicar-se com surdos em sinais poderá também ser intérprete ou professor de Libras, e este senso comum provoca uma situação de risco aos surdos que serão alvo desta interpretação.

É notável que o sistema educacional possui há muitos anos a demanda por intérpretes, inclusive já existem legislações que regulamentam e que mostram a obrigatoriedade da presença desses profissionais nas escolas, mas uma forma correta e justa de contratação e seleção dos mesmos ainda não foi executada. Isso evidencia o desconhecimento de gestores quanto a classe profissional de intérpretes, as leis que a regem e ainda, o próprio profissional colocar-se no mercado de forma ética. Digo desta forma, pois todo profissional merece respeito em sua atuação, e em se tratando de escolas públicas, da mesma forma que os professores são inseridos nestes ambientes, deveriam também ser os ILS, ou seja, através de concurso público.

A coleta de dados realizada evidencia que na escola Ernest Huet o processo de inserção do intérprete de Libras não foi diferente, inicialmente a professora Laylah relatou que durante o ano de 2007, desviando da sua real função na escola, apenas ela e outro professor que também é intérprete se desdobravam entre as salas para não deixar os alunos surdos sem compreensão das matérias, mas que no ano de 2008 o outro professor se afastou e apenas ela interpretava na escola.

Nas palavras de Laylah:

*“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 saiam me esticando”.*

Esse depoimento ressalta o ambiente “caótico” (nas palavras da professora) da escola em função da ausência de profissionais e do descaso público com a educação dos surdos, além da realização de uma inclusão escolar desordenada. Não é raro ver defensores da Inclusão Educacional opondo-se a opinião dos

pesquisadores surdos e ouvintes que defendem a escola bilíngue, comprovada por meio de pesquisas, como melhor opção na educação de sujeitos surdos. Mas à revelia destas pesquisas e da opinião dos próprios sujeitos da educação (os surdos) os “inclusivistas” continuam a levantar uma bandeira que mostra apenas uma realidade utópica e fundamentada num ideal de educação distante da realidade vivenciada. A inclusão de surdos em escolas regulares pressupõe acima da acessibilidade linguística proporcionada pela inserção de intérpretes uma acessibilidade cultural e identitária que só poderá ser proporcionada nas escolas bilíngues para surdos, como afirmam Brito e Sá (2010, p. 205):

Vimos ressaltando que a experiência educacional com intérprete é um avanço, mas não o ideal (...), no entanto, ainda há sofrimento no processo de ensino-aprendizagem do surdo mediado pelo intérprete. Sua presença aumenta a possibilidade de o surdo compreender os conteúdos, mas não traz todas as condições para equacionar a perspectiva de uma educação significativa. O bilinguismo oportuniza maior respeito pelo direito dos surdos, no sentido de que considera a língua de sinais como a língua de instrução, e possibilita as manifestações culturais e identitárias peculiares.

Ter intérpretes em sala de aula que acompanhem os estudantes surdos é de fato um ganho quando fala-se da inclusão deste público, porém é importante ter em mente que não é este o modelo educacional que traz mais ganhos para a educação dos surdos.

Ainda em 2008, Laylah iniciou as solicitações por ILS para trabalharem na escola inicialmente à direção que em seguida repassou o pedido à Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no setor da Coordenação de Educação Especial, porém os dois órgãos (direção e Secretaria) não conseguiram levar os profissionais para a instituição e se justificavam explicando que não encontravam intérpretes disponíveis para trabalharem na escola. Apenas através de contatos pessoais Laylah conseguiu prover o estabelecimento de ensino com ILS no ano letivo de 2009, isso mostra que a comunidade surda tem maior interesse em fornecer acessibilidade educacional aos surdos do que os poderes públicos. Ressalto que a Ernest Huet tem estudantes surdos nos turnos matutino e noturno, porém a referida professora atua no EJA e relata que para o turno da manhã apenas no ano de 2011 foram inseridos intérpretes. O que aponta para uma séria questão já que esta é uma escola de

referência para a comunidade surda, conforme já mencionado, e o ensino mediado pela LS se concretiza em um momento muito recente.

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<sup>14</sup>. 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. Laylah relata que um deles se justificou dizendo

*“Ah! Eu não tenho o Prolibras”, e ela respondeu “não importa, não importa”, ela completa “não tinha condição nenhuma mais de ficar sem, não teve processo nenhum, nenhum, nenhum. Eu só via se a pessoa tinha disponibilidade porque ou eu chamava pessoas, ou a coisa ia ficar pior do que já estava”.*

Entendo que a situação era gritante e que não fosse a presença desta professora, possivelmente a escola ainda não teria ILS em seu espaço, a aparente pouca atenção despendida pelos órgãos competentes causou uma inserção de “pessoas”, supostamente intérpretes naquele momento, sem formação, sem experiência e que provavelmente iniciaram o processo de dificuldades que enfrentam hoje em sua atividade interpretativa. Esse aspecto ainda será melhor discutido mais adiante nas categorias que aqui serão apresentadas.

Nos relatos de todos os ILS entrevistados percebe-se a repetição da história acima destacada:

---

<sup>14</sup> Ressalta-se neste momento o entendimento de que não cabe à professora fazer “seleção” dos profissionais ILS que atuariam na escola, contudo, observa-se que em virtude de sua impossibilidade de atender a todas as turmas e ainda o conflito por verificar tantos estudantes surdos sem condições de acompanhamento das aulas e sua conseqüente permanência no processo educacional, é que tomou atitude e a dianteira na busca por profissionais uma vez que a secretaria alegava não existir. É importante salientar também que a professora em questão conseguiu suprir as necessidades emergenciais dos estudantes surdos daquele espaço.

*RAFAEL – Então, Laylah foi me apresentar na sala, me apresentou como intérprete mesmo, não houve toda aquela explicação “olha ela é só para interpretar, ela não é responsável por prova”, pelo menos naquele momento na minha frente não. Mas houve a apresentação para todos os professores como para os alunos. E as demais apresentações eu fui fazendo no decorrer dos dias, porque são vários professores.*

*DANIEL – Quem me direcionou foi Laylah, e ela me deixou claro que a minha função era apenas como intérprete em sala de aula facilitando a comunicação entre professor e aluno. E passar com o máximo de clareza possível os assuntos que estavam sendo ensinados pra que os surdos pudessem acompanhar a aula.*

*GABRIEL – Laylah, ela que me orientou, que me apresentou aos professores que eu já conhecia alguns, sentou com a gente pra poder definir quem ficaria em qual sala, em qual turma.*

Sobre a distribuição dos ILS por turma, mais uma vez os participantes relataram que a decisão normalmente era tomada pela professora Laylah e a mesma afirma durante a entrevista que costumava fazer o trabalho de direcionamento e distribuição de intérpretes por turma. Ela os organizava pensando principalmente no tempo de experiência do profissional, no perfil dos professores e nos conteúdos de cada série. Além disso, alguns professores solicitavam a presença de determinados intérpretes em suas turmas:

*LAYLAH – “pedem também, bote fulano, bote cicrano, alguns dizem ‘ah Laylah eu não me identifiquei com Fulano, ele vai continuar na minha sala?’ (...) Aí eu explico ao professor eu falo ‘ó Fulano, ele não tem o perfil pra ficar em tal série, em tal série...’ eu explico, eu vou explicando e ele ‘poxa, mas eu não me senti à vontade...’ eu falo assim ‘olhe o que eu posso fazer é tentar conversar com o ILS pra saber se ele tá tendo dificuldade’, mas não dá muito pra mudar”.*

É importante notarmos que os professores também passaram a envolver-se no processo de distribuição dos intérpretes buscando para perto de si os que tem mais



identificação pessoal. Este fator é relevante, pois os dois profissionais devem atuar conjuntamente em contribuição mútua com o trabalho desenvolvido para os surdos.

Outro aspecto que merece a atenção é a escolha da turma de 5ª e 6ª série, através do depoimento abaixo é possível perceber que a série é pouco desejada pelos intérpretes, pois o nível de conhecimento de língua de sinais dos alunos é baixo, porém ressalta-se que quanto mais tempo eles ficarem sem intérpretes ou com intérpretes medianos e sem um trabalho direcionado de aperfeiçoamento da LS, mais tempo eles permanecerão sem a proficiência na língua.

*LAYLAH – “5ª série, a 5ª série é uma série crítica tem que ser aquele ILS que eu sei que tem uma relação, ter o perfil de ter uma relação entre aspas mais afetiva no sentido de saber lidar com aquele aluno de 5ª série que não domina Libras, não pode ser o ILS que domina demais e que não tem paciência com o surdo que não tem domínio. Por exemplo, quando o intérprete me diz ‘não me bote na 5ª’ eu queria botar aquele intérprete eu disse assim ‘poxa ele domina Libras...’ e por ele dominar Libras talvez seja até melhor, né? Mas ele não tem perfil nenhum pra 5ª.”*

Como ressalta o trecho destacado uma das dificuldades na distribuição de turmas é adequar o perfil do intérprete com o perfil da turma. Laylah mostra que com diálogo e um olhar direcionado para as habilidades específicas de cada ILS ela consegue distribuí-los e adequá-los as diversas demandas.

Outra dificuldade evidenciada com este depoimento da professora Laylah é quanto a pouca habilidade dos surdos em sua própria língua devido à cultura ouvintista e à dificuldade de acesso à língua e a ambientes linguísticos ricos que possam contribuir com a aquisição no período adequado visto que por tratar-se do EJA estes são alunos adultos ainda sem uma língua que sustente seu processo de desenvolvimento.

No último ano (2012) o assunto foi discutido por todo o grupo que levou em consideração o nível de proficiência dos ILS, afinidade com os temas de cada série e proporcionar um rodízio entre os ILS e as turmas. O intérprete Gabriel relata

*“[...] por turma foi assim, com a experiência do ano passado alguns intérpretes diziam ‘ah eu não quero ficar em tal turma, eu quero ficar em tal turma’ outros diziam ‘não, eu posso continuar em tal turma’. Eu já cheguei dizendo que não queria ficar na 5ª série (risos), que eu queria ficar em qualquer turma menos na 5ª série. E por fim Laylah resolveu me colocar como folguista”.*

Pela posição que a professora Laylah tem na escola frente aos alunos surdos e por sua iniciativa em trazer os intérpretes para a instituição, é bem visível que ela acaba por ocupar uma função que de fato não era sua, a de organizar a atividade dos intérpretes, apresentá-los à comunidade escolar, dividi-los entre as turmas e direcionar suas atividades. Estas funções são na verdade dos gestores da instituição, que ao longo das entrevistas são caracterizados como pessoas distantes do processo de trabalho dos intérpretes, provavelmente por ainda tratar-se de tema desconhecido pela grande maioria dos professores e gestores.

Quando retrata a forma de inserção dos intérpretes nos dias de hoje, Laylah explica que:

*“A gente pega os que a secretaria envia, indicação específica, por exemplo... porque a situação ainda continua caótica e outra coisa, e... eu acabei perdendo o controle disso, porque no início era o Miguel, era o Rafael, era Leo<sup>15</sup> do Letras Libras, Jael não é do Letras Libras, mas já interpretava há algum tempo na igreja, mas depois eu fui perdendo o controle disso porque a Secretaria enviava sem consultar a gente, algumas pessoas estavam lá contra a minha vontade mas eu não pude fazer muita coisa. Também não podia chegar e dizer ‘cadê o Prolibras?’ porque se a Secretaria encaminhou, aí eu não tinha condições de destituir e a sala tava sem intérprete, por exemplo, alguns intérpretes também nunca ficariam pra trabalhar lá por conta de uma série de coisas, falta de domínio, é... e também assim, intérpretes que eu sei que não tem uma responsabilidade com a atividade e que deu problema (...)”.*

---

<sup>15</sup> O nome da pessoa citada foi ocultado respeitando as normas éticas de realização de pesquisa científica.

A partir dos depoimentos colhidos fica evidente que o processo de inserção dos intérpretes de Libras na escola Ernest Huet foi iniciada a partir de vínculos de amizade, sem a preocupação com a formação e preparação do profissional para assumir tais tarefas, inicialmente por situação emergencial. Essa foi uma questão emergencial que, na tentativa de controle e de organização posterior, ainda não obedeceu a critérios seletivos adequados e que primassem pela qualidade da atuação do intérprete.

Destaca-se também o “espírito” tutelar dos ouvintes com relação a surdos, pois percebe-se que a luta pela defesa dos direitos dos surdos muitas vezes transcende o lado profissional e se torna uma luta pessoal, como é notado na fala de Laylah quando enfatiza que alguns intérpretes estavam lá contra a vontade dela. A professora assume com tanto afinco a função de organizar os ILS da instituição que deixa transparecer seu desejo pessoal na seleção e inserção dos intérpretes da escola.

É compreensível, contudo, que aquele momento era de urgência e que no período de inserção de surdos na escola ainda não existiam intérpretes graduados com formação específica para a área educacional. Porém não se pode esquecer que o desconhecimento dos órgãos públicos retardaram essa formação, pois o já citado Decreto 5626/2005 (capítulo V, artigo 18) (BRASIL, 2005) oferece a possibilidade de serem ofertados cursos de extensão que proporcionem a formação de intérpretes. Além disto, é incompreensível que estes órgãos ignorem até os dias de hoje um formato de seleção e inserção dignos para esse profissional que é singular para que a educação das pessoas surdas se efetive nos moldes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007). Ou seja, entende-se a busca através do conhecimento na comunidade da parte de uma professora que vivia diariamente a inadequação dos atos escolares para os alunos incluídos numa escola regular, mas que acreditava piamente que, naquele momento a seleção por “amizade” resolveria a situação específica e que a partir disso, os demais viessem regularmente ser inseridos como “profissionais” e não ainda baseados em indicações.

É importante salientar a incoerência do Estado brasileiro em decretar em 2005 a obrigatoriedade da presença de intérpretes de Libras nos ambientes educacionais,

quando apenas em 2010 (Lei 12.319/2010) a profissão de intérprete de Libras foi reconhecida. Não é difícil perceber que este profissional trabalhou “ilegalmente” por anos, oferecendo a sua força de trabalho e seu conhecimento e habilidades específicos em favor da educação dos surdos.

Ressalta-se por último que é satisfatório perceber que a maioria dos ILS absorvidos pela escola Ernest Huet persistiu em sua formação e esta conta hoje com quase a totalidade deles com formação específica na área de Libras, o que confere outro status ao processo educacional dos alunos e também, aos próprios profissionais que nela atuam.

Considera-se importante destacar ainda, no que diz respeito ao processo de inserção dos intérpretes nas escolas em nossa cidade, o fato de que por ainda não tratar-se de uma categoria profissional até o ano de 2010, este processo ocorreu com base na informalidade, sustentado num conhecimento empírico. Não se nega sua importância, porém adicionou um status de informalidade, de certo cuidado dos ouvintes com o que entendiam ser o melhor para os surdos, como uma tentativa de “proteção” ao invés de entendimento sobre as reais necessidades linguísticas/profissionais dos envolvidos e que desta forma também, esta mesma comunidade “tutelada” poderia ganhar autonomia e independência.

Assim, percebe-se nas entrevistas realizadas, uma preponderância nas informações quanto a inserção do ILS por parte da professora Laylah, e os demais apenas remetem-se à sua chegada na escola, não questionando de forma mais profunda o papel, a importância e a repercussão que poderia causar à escola, aos estudantes surdos e ouvintes, aos professores e demais membros da comunidade de ILS que tomaria forças na cidade com o passar do tempo.

## 5.2 DIFICULDADES OU DESAFIOS?

Além de inserir os ILS nas escolas, é importante que existam condições de trabalho para que estes profissionais possam desenvolver sua atividade da melhor forma possível. São consideradas condições de trabalho os elementos que possibilitam

que o intérprete tenha uma melhor desenvoltura em sua atividade interpretativa e que consequentemente o objetivo de estar ali, possibilitar aprendizagem dos conteúdos curriculares para os estudantes surdos, seja alcançado.

A partir do relato dos intérpretes organizei em condições de trabalho favoráveis e desfavoráveis as oferecidas pela escola Ernest Huet. Destaca-se que devido a forma de inserção e outros fatores que serão apresentados, a instituição oferece mais condições desfavoráveis que favoráveis ao trabalho dos ILS.

As condições de trabalho favoráveis, destacadas das falas dos ILS da escola foram:

- Estabelecimento de uma coordenação para os ILS;
- Grupo de estudos.

As condições de trabalho desfavoráveis foram:

- (Não)Proficiência em Libras por parte dos estudantes surdos;
- Não ter disponibilidade de tempo para encontros periódicos com os professores e para planejar as interpretações;
- A comunidade escolar não tem esclarecimento de qual é o papel do intérprete na escola;
- A infraestrutura da sala de aula; e
- A relação professor-intérprete.

### **5.2.1 Condições favoráveis**

#### *5.2.1.1 Estabelecimento de uma coordenação para os ILS*

No ano de 2012, com o afastamento da professora Laylah para estudos de pós-graduação, foi estabelecida uma coordenação para representar os ILS junto à gestão da escola. Este é um fator extremamente positivo, que nasceu por iniciativa do próprio grupo de intérpretes e que contribuiu com o trabalho dos mesmos no

sentido de possibilitar uma maior e melhor interlocução tanto entre os ILS e a gestão como entre os ILS e os professores da escola.

Alguns ILS relataram que o processo de escolha do coordenador foi realizado por indicação de Laylah e outros disseram que foi por votação, mas em unanimidade todos acreditam no potencial do Miguel que foi escolhido para coordenar o trabalho dos intérpretes do EJA. Ele declarou que

*“[...] pra escolher um coordenador eles não teriam me escolhido, apesar de eu achar que... que não merecia, porque muitos deles já sabem Libras antes de mim, como o caso do Gabriel”.*

Percebe-se com isto que a escolha da coordenação dos ILS não levou em consideração o tempo de trabalho, de experiência na área da interpretação de Libras ou mesmo de convivência com a comunidade surda, mas sim a capacidade de articulação e as competências que um coordenador deve ter.

Como citado anteriormente, as entrevistas foram realizadas durante o período de greve na rede estadual de Salvador, assim posteriormente quase ao final do ano letivo fiz novo contato com o Gabriel que relatou que a coordenação do Miguel foi importante, pois eles sentiram-se

*“[...] mais a vontade para expressar nossos direitos. Ele na frente conseguiu falar muito bem por nós, pois tivemos problema com o vice-diretor e ele soube falar e esclarecer as coisas referentes às faltas justificadas”.*

Porém quando questionei se o coordenador dos ILS havia desenvolvido alguma ação para melhoria das condições de trabalho dos intérpretes a resposta foi negativa. Disto depreende-se que a coordenação serviu como representatividade dos ILS dentro da escola, o que já é um grande avanço, pois haviam alguns profissionais (entre professores, gestores e funcionários em geral) que não reconheciam o trabalho dos ILS e a partir desse momento eles podem contar com uma voz que os defendam. Ou seja, nesse caso ressalta-se a importância e prevalência nesta situação, de um papel político a ser desempenhado por este coordenador frente a própria comunidade educacional. Embora importante, acredita-

se que com o passar do tempo outras ações podem ser pensadas por parte desta coordenação no sentido de melhorar as condições de trabalho dos ILS estendendo as ações em prol da classe profissional. Contudo, verifica-se que pela história já exposta aqui neste trabalho, que as demais ações serão fruto do amadurecimento dos mesmos como membros da equipe escolar o que lhes conferirá maior inserção e possibilidades de negociação de espaços e ações.

#### 5.2.1.2 Grupo de estudos

Outro fator notável e positivo é a tentativa entre os próprios intérpretes de criar um grupo de estudos. É importante que naquele ambiente linguístico haja uma padronização nos sinais que são utilizados, pois os estudantes surdos passam por vários ILS em cada série que avançam, e uniformizar o léxico é proporcionar ao estudante surdo que rememore os assuntos antes estudados, ampliar o conhecimento de sua própria língua, difundir novos sinais específicos, etc, além disso confere aos profissionais em questão possibilidade de maior aprofundamento teórico e adequações teórico-práticas o que vem a fortalecer também a equipe.

O Código de Ética dos Intérpretes de Libras, em seu artigo 13º recomenda que

Reconhecendo a necessidade para o seu desenvolvimento profissional, o intérprete deve agrupar-se com colegas profissionais com o propósito de dividir novos conhecimentos de vida e desenvolver suas capacidades expressivas e receptivas em interpretação e tradução. (QUADROS, 2004, p. 33)

Compreende-se então que a prática interpretativa pressupõe estudo e pesquisa em grupo. A iniciativa ainda é tímida, porém válida, o Gabriel explica que

*“O grupo de estudos lá no Ernest Huet é antes de começar a aula, conversando, sentados (...) e na hora de ir embora também no ponto de ônibus (risos). Cada um fica relatando a experiência, ‘como é que você interpreta isso, como é que interpreta aquilo’, ‘ah aconteceu isso e o surdo não entendeu, perguntou que sinal é esse’, e tal, fica contando experiência positiva e negativa de interpretação.”*

Embora seja de fato importante e os ILS sintam a necessidade de reunir-se em grupo para compartilhar as vivências de interpretação, os intérpretes aparentemente não têm um espaço e horários destinados a este propósito, assim improvisam encontros utilizando horários que coincidentemente estão juntos, ou ao chegarem ou ao saírem de seu ambiente de trabalho. Porém ressalta-se que é imprescindível que um grupo de intérpretes que atuam no mesmo espaço escolar tenham encontros periódicos, especificamente destinados a este fim.

O estabelecimento do grupo de estudos pode ser uma iniciativa da coordenação dos ILS, que irá contribuir para melhorar as condições de trabalho dos próprios ILS na escola, inclusive com a possível criação de um glossário específico para cada disciplina.

## **5.2.2 Condições de trabalho desfavoráveis:**

### *5.2.2.1 (Não)Proficiência em Libras por parte dos alunos surdos*

Uma das grandes dificuldades relatadas pelos ILS em seu trabalho é a falta de conhecimento aprofundado da língua por parte dos alunos surdos, isso influencia desde a qualidade da interpretação e conseqüentemente da aula dada a eles, até na escolha da turma para trabalho por parte dos ILS, pois os intérpretes considerados menos proficientes ou com menos experiência de interpretação são direcionados às séries de chegada (como 5ª e 6ª série) e os opostos a estes para as séries de saída (como o 3º ano) ou como intérprete folguista que abarca todas as turmas. É importante salientar que à medida que os estudantes surdos vão passando de série, eles se tornam mais politizados, mais críticos e conseqüentemente melhores sinalizadores, assim as condições linguísticas de trabalho do ILS são melhores.

Sobre este aspecto os ILS destacam:

*GABRIEL – “Na 5ª série quando os meninos estão chegando no colégio lá, muitos deles ainda não dominam a língua de sinais, a dificuldade para interpretar é maior ainda”.*



RAFAEL – *“Difere o fato de você querer explicar de uma forma que atenda, que todos que todos consigam compreender. Já os meninos do 1º e 2º e os do 3º são bem mais desenvolvidos! (...) Em relação aos sinais também tem alguns que tem essa dificuldade, alguns se atrapalham as vezes, mas assim consequentemente na aprendizagem mesmo”.*

Estes dois depoimentos demarcam que quando o estudante surdo não tem proficiência na Língua de Sinais o trabalho dos intérpretes é prejudicado. Parte dos alunos surdos que entram no colégio Ernest Huet na 5ª e 6ª séries são provindos de uma escola de surdos da cidade de Salvador, mas percebe-se mesmo assim que sua carência linguística ainda não é totalmente suprida. Surdos que entram em contato tardiamente com a língua de sinais têm seu processo de aprendizagem também prejudicado, pois sem uma língua bem estruturada os conhecimentos transmitidos na escola, ainda que através de um intérprete de Libras, não estarão sendo assegurados para aquele aluno.

A interação com outros surdos e com os ILS no ambiente escolar proporcionam que este estudante ao longo dos anos adquira proficiência na língua, mas destaca-se o papel do professor de Libras atuante nas SRM que devem proporcionar formas de aquisição linguística para os estudantes que necessitam.

Salienta-se também a preocupação demonstrada pelos ILS com relação a não proficiência dos estudantes surdos, pois enquanto profissional ele poderia considerar que seu papel é apenas o de transmitir as informações em língua de sinais. Mas mostra uma preocupação pedagógica ao insistir que sem o conhecimento de Libras por parte dos surdos seu trabalho será prejudicado.

Com relação ao trabalho com os surdos do 3º ano do Ensino Médio, Miguel relata que

*“Os alunos de 3º ano, são alunos que já trabalham, que já tem uma outra vivência, tem outra fluência na língua de sinais. Eles já entendem muito mais claro a postura do intérprete em sala de aula do que os alunos da 5ª série.”*

Este fato com toda certeza facilita e muito o trabalho do ILS que não precisa fazer inserções durante a interpretação a fim de tornar o tema mais claro ou contextualizado. Além de não ter dificuldades com a recorrente confusão de papéis entre professor e intérprete em sala de aula.

#### *5.2.2.2 Não ter disponibilidade de tempo para encontros periódicos com os professores e para planejar as interpretações*

Embora o coordenador dos intérpretes Miguel tenha afirmado que existe sim este tempo, todos os outros ILS confirmaram que eles não dispõem de tempo em sua carga horária semanal para encontrar com os professores, estudar o planejamento das aulas e preparar as interpretações. Isso se configura em um ponto extremamente negativo, pois faz parte da tarefa do intérprete se preparar para o momento da interpretação. É necessário “estabelecer procedimentos metodológicos de planejamento de tradução e interpretação em ações conjuntas com os professores.” (MASUTTI e SILVA, 2011, p. 19). Como um professor que planeja suas aulas, estuda as matérias previamente, destaca os pontos importantes dos assuntos, desenvolve estratégias para explicar determinados pontos do tema, o ILS também deve previamente estudar o assunto, fazer uma busca de léxico, organizar estratégias de interpretação, enfim, se aparelhar como um todo para exercer a atividade interpretativa. O intérprete deve “preparar-se para um conjunto de disciplinas distintas e lidar com o fator tempo para processar conhecimentos dos quais também necessita estudar para se apropriar.” (MASUTTI e SILVA, 2011, p. 19).

É importante lembrar que a interpretação simultânea de uma língua para outra não é uma mera tradução de palavra por palavra, mais sim uma (re)construção de cada sentença em outra estrutura gramatical e sem preparação e conhecimento aprofundado sobre os assuntos este processo com certeza sofrerá falhas e terá uma qualidade questionada. Além disso, Masutti e Silva (2011, p. 18) alertam que “o intérprete deve colaborar com o professor nos planejamentos, advertindo-o sobre o impacto das narrativas para o processo de aprendizagem dos surdos”, isso significa que devem existir encontros periódicos entre os dois profissionais, sendo que o

docente deve levar em conta que “os intérpretes têm o direito de serem auxiliados pelo professor através da revisão e preparação das aulas que garantem a qualidade da sua atuação durante as aulas”. (QUADROS, 2004, p. 61)

De nada adianta ter bons professores, aulas bem planejadas se o intérprete, que é o interlocutor entre o professor e o aluno surdo não estiver tão bem preparado quanto ele. Em alguns relatos os intérpretes afirmam que os assuntos que eles dominam mais, seja por ser uma área de interesse pessoal ou por ser sua área de formação, se transformam nas aulas que os surdos mais gostam e conseqüentemente os assuntos que mais aprendem.

Pode-se ilustrar este aspecto com o relato de um projeto sobre Jorge Amado desenvolvido na escola em que o intérprete Gabriel foi escolhido para interpretar a aula em todas as turmas, pois tinha alguma afinidade com o autor.

*GABRIEL - “Tem colegas que disseram ‘eu não suporto Jorge Amado’, como é que a pessoa vai... assim, já não tem os slides antes pra poder estudar, tal, em cima da hora chama a pessoa pra interpretar falando sobre Jorge Amado, como é que ela vai interpretar?”.*

Sobre o mesmo projeto Miguel explica:

*“[...] teve um projeto lá de Jorge Amado, trabalhar com o livro ‘Capitães da Areia’, o ILS precisava assistir o DVD (o intérprete refere-se ao DVD do filme “Capitães da Areia”), o ILS precisava ler um resuminho, depois acordar entre todos os ILS da noite mais os da manhã quais seriam os sinais que iriam utilizar, assistir o DVD... a escola nunca passou, nunca conseguiu tirar cópia do DVD pra passar pros ILS, ainda assim a gente conseguiu assistir porque no dia, esse dia que a gente tem livre conseguimos assistir, só que a escola nunca conseguiu um horário pra que todos os ILS acordassem quais seriam os sinais dos personagens junto com o instrutor surdo de lá. É diferente e a escola não disponibilizou, não conseguimos fazer isso juntos, sugeriram que chegasse as 18:30 pra fazer isso só que não daria tempo porque a gente ia contar também com o instrutor surdo, não depende só do nosso horário, pedimos um dia a tarde, porque pegaríamos os intérpretes da manhã e os da noite nesse*

*período de intervalo da tarde, só que a Secretaria de Educação ela não paga hora extra, então a escola depois teria que dar essa carga horária em folga. No final das contas não aconteceu. Escolhemos um intérprete só e ele interpretou em todas as salas quando foi levado os slides, o filme, somente ele que interpretava. Esse intérprete foi escolhido por que ele conhecia o filme, conhecia o livro e disse que se identificava.”*

Este episódio mostra com clareza tanto a necessidade de que os professores compartilhem o planejamento com os ILS, como que estes tenham um tempo apropriado para se encontrar e preparar suas interpretações. Não seria necessário apenas um intérprete ficar responsável pelo projeto se eles tivessem tido o material que seria trabalhado com antecedência necessária para apropriarem-se do tema, realizarem pesquisa e adequação de léxico e estabelecessem combinados de vocabulário para uniformizar as interpretações. Porém é perceptível que a escola não compreende tal necessidade e não se mobiliza para fornecer esta melhor condição de trabalho.

Alguns relatos mostram que existe uma cobrança por parte dos ILS para que ao menos o planejamento dos professores seja compartilhado e que algumas promessas já foram feitas nesse sentido,

*RAFAEL – “[...] aí surgiu a informação de que nós teríamos todas as semanas um AC, digamos assim, né? Com o coordenador, professor daquela turma (...) nunca aconteceu!”*

*GABRIEL – “[...] no início do ano Laylah falou que todos os professores estariam encaminhando para o nosso email (se referindo aos planejamentos), até hoje não encaminharam nada pro meu email.”*

*MIGUEL – “[...] os professores conversam, nunca lhe dizem o que é que vai ser dado em sala de aula. (...) Normalmente eles dizem somente o assunto, o tema da aula ou as vezes dizem que não sabem, que não sabem o assunto que vai dar.”*

*LAYLAH – “[...] os próprios intérpretes ficam pedindo ‘professor você vai trabalhar o que na aula que vem?’ ‘Ah eu vou mandar pra você’ alguns*

*até dão, mas é muito difícil... ‘Ah eu vou mostrar pra você’... Acho que nem eles mesmos planejam, né? Tem professor que na hora da aula pega assim ‘pera aê deixa eu ver aqui...’ eu já vi isso e não foi uma vez, nem duas ‘deixa eu ver aqui o que é que eu vou fazer hoje, me dá um livro desses aí, deixa eu ver o que é que eu vou levar hoje’. Vai passar para o intérprete?”*

É visível que esta falta de condição de trabalho gera outras dificuldades para o trabalho do intérprete nas escolas inclusivas. Miguel e a professora Laylah não se acanham em denunciar o descomprometimento dos professores da escola ao ressaltar que possivelmente o planejamento não existe. Isso mostra o quanto a presença do intérprete de Libras mexe com a rotina da escola, principalmente a dos professores, e por desvendar situações antes ocultas como o não planejar pode gerar conflitos e situações desagradáveis no ambiente de trabalho.

Ainda sobre este assunto, Miguel esclarece que

*“[...] a coordenadora pedagógica sugeriu que o intérprete tivesse um dia, um dia que seria um dia de folga, mas que pro intérprete pudesse estudar os assuntos, pesquisar sinais, conversar com esse professor, só que o engraçado é que os professores nunca apareceram pra esse dia, os intérpretes ficavam sozinhos. O intérprete ia, a coordenadora pedagógica marcava o que seria o AC desses professores de matemática, aí tal dia tal intérprete estará aqui com os professores de matemática, os intérpretes estavam lá e os professores não.”*

Porém a professora Laylah explica de outra forma a mesma situação:

*“São cinco dias e com muito custo eu resolvi dar uma folga pra o intérprete, consegui dar uma folga, e mesmo assim é um problema pra escola, porque é assim o intérprete folga e o outro fica doente bagunça tudo, eu tenho que ir pra sala de aula uma confusão, isso quando não faltam dois intérpretes ou mais, como já aconteceu. Mas a muito custo, pedi à diretora, conversando com a coordenação, ‘gente dá uma folga para o intérprete que ele precisa de... interpretar é difícil, é cansativo’, só que acabou acarretando pra mim um problema, mas tudo bem, a gente*

*vai levando, né? Então assim tem um dia de folga que é quando o ILS Descansa, resolve as coisas dele, e quatro dias de trabalho, então assim o intérprete tem que cumprir a carga horária? Tem! Aí a gente pede ‘gente vocês podem vir no turno oposto?’, ‘Ahhh tem outra aula, tem outro trabalho’. Eles mesmos, muitos deles não tem essa disponibilidade, ‘Pode chegar mais cedo?’, ‘Pode’, aí a gente consegue marcar um dia, mas com muito sacrifício chegar mais cedo pra discutir isso, mesmo assim um tempo curto de 06 as 07h (18 as 19h), é bem complicado.”*

É visível que existe uma contradição nas informações, pois enquanto o Miguel afirma que o “dia de folga” se constituiu para ser um dia de estudos e planejamento, a professora Laylah assume que de fato existe a folga e que ela espera que este momento seja recompensado com os intérpretes chegando mais cedo na escola, seja para eventuais reuniões, ou para suprir alguma necessidade da instituição. Além disso, é notável que existiu um esforço da gestão da escola no sentido de atender as solicitações dos ILS destinando um horário de estudo para eles, porém os professores que ainda não compreendem bem este papel nem as condições necessárias para que o ILS desenvolva um bom trabalho, não contribuem. Quando questionei a Laylah se a coordenação exercia algum tipo de cobrança sob os professores com relação aos planejamentos, ela respondeu que:

*“Cobrar cobra, mas é aquela coisa assim, né? ‘Gente cadê o plano?’ Fala esse tipo de coisa, mas não tem um posicionamento firme, não tem como... eles gostam muito de negociar, aquela coisa de negociar... quando as vezes se aborrecem reclamam.”*

Aparentemente existe na coordenação alguma iniciativa em contribuir com as condições de trabalho dos ILS ao solicitar o planejamento dos professores com antecedência, mas o depoimento anterior mostra que isto não é posto como regra e que existe maleabilidade por parte da coordenação.

Depreende-se, que os próprios intérpretes hoje encaram este dia que possivelmente serviria para estudo e encontro com os professores como um dia de folga, pois eles declararam em entrevista que não possuem um tempo destinado para encontro com

os professores nem para planejamento das interpretações, contrariando o que Miguel afirmou:

*“Todos os intérpretes estão cientes e inclusive a escola no momento em que diminui o quadro de intérpretes, eles querem utilizar essa folga pra que o intérprete volte pra sala de aula, só que isso tem sido assim uma postura que a gente tem batido o pé firme, que foi acertado no início do ano, foi anotado, foi acordado que essa folga, esse dia é pra encontro com o professor.”*

Por fim, foi relatado que já foram feitas diversas explicações, inclusive com a presença de representantes da secretaria, mas ainda assim existe um desejo dos gestores da escola que o intérprete não tenha um dia de estudos, porém esteja em sala de aula todos os dias.

### *5.2.2.3 A comunidade escolar não tem esclarecimento de qual é o papel do ILS na escola*

A grande maioria das questões negativas com relação a falta de condições de trabalho para os ILS advém da incompreensão por parte da comunidade escolar sobre o papel e as tarefas do intérprete de Libras. Os ILS relataram que já foram proporcionados diversos momentos de explicação e esclarecimento sobre este quesito, inclusive por membros da Secretaria de Educação com a presença de representantes surdos, mas que ainda assim são enfrentados problemas, principalmente com os professores mais antigos.

*MIGUEL – “eu tenho o caso de uma professora que me trancou fora de sala de aula e tá lá desde quando chegaram os primeiros intérpretes, vamos dizer assim, quando a esquadra aportou na escola! E ela até hoje é muito resistente, ela diz que em aula dela intérprete não interpreta, em prova dela intérpretes não interpretam e ela é muito resistente. Eu percebo que os professores mais novos que chegam lá, estagiários,*

*peças que estão vindo do REDA eles são muito mais flexíveis do que os que já estão lá há não sei quantos anos, e eles dizem 'eu tava aqui quando não tinha intérpretes e os surdos sempre passaram e agora que tem intérpretes os surdos são reprovados'. E infelizmente, pode não parecer muito ético, mas eu respondo e digo quase sem dúvida e respondo a eles, eu digo 'não, antigamente os surdos passavam por piedade e agora os surdos estão perdendo (inaudível) só que alguém lá atrás com pena foi passando, foi empurrando e esse alguém pode ter sido você'.*

O depoimento mostra a incompreensão da atividade e da função do intérprete na escola por parte dos professores mais antigos que acompanharam o processo de entrada tanto dos surdos, como posteriormente dos ILS na escola. Estes professores mostram acreditar que como conseguiam ministrar aula e aprovar os surdos sem intérprete, que este profissional não é necessário, e pior o docente manifesta desaprovação quando tem intérpretes trabalhando durante a aplicação de provas, o que denota desconfiança e intolerância. Além disso, denota também, os reais motivos para os quais os surdos estão na escola. Quer dizer, aproveitar de fato o espaço educacional para aprendizagens e posteriormente a real inserção social por competências e não assistencialismo.

Rafael chama atenção para o fato de que não só os professores, mas toda a comunidade escolar precisa de esclarecimentos sobre a atividade interpretativa.

*“Quem é o intérprete na sala de aula? Porque assim, ainda que eles não questionem, mas eles também não sabem, assim como os ouvintes os surdos não sabem, os surdos acham que somos professores também, que podemos responder alguma coisa, alguma coisa sutil, o professor acha que a gente pode intervir e dar uma resposta pra o aluno, ou então de uma forma ou de outra direcionar aquele conteúdo 'ah vocês... explique aí pra ele' tipo assim alguma situação que já aconteceu. Então eu acho que falta explicação ainda que os ouvintes não questionem eu acho que falta explicação para todo mundo, toda comunidade escolar.”*



Ainda que a professora Laylah e outros intérpretes afirmem que já houveram momentos de esclarecimento, é notável que ainda não foi o bastante. O intérprete é um profissional novo que ainda está em fase de reconhecimento na sociedade, embora a sua prática seja antiga, e se não houver ações que mostrem o seu real papel ele acabará sendo sempre confundido ou mal compreendido. É importante que em um espaço como a escola Ernest Huet haja recorrentes momentos de esclarecimento sobre a prática e o papel do ILS. Seria interessante que a Secretaria de Educação disponibilizasse para as escolas informativos que explicassem essas questões, e/ou nos cursos de formação oferecidos aos professores fosse destinado um momento para tratar sobre o intérprete educacional, ou ainda que os próprios intérpretes da escola tivessem um momento durante a semana pedagógica ou nas reuniões de professores para tratar desses assuntos com mais frequência.

#### *5.2.2.4 A infraestrutura da sala de aula*

Faz parte das condições de trabalho do ILS ter uma localização espacial que possibilite que ele seja visto pelos surdos de qualquer ponto da sala. Não deve existir uma obrigatoriedade que o estudante surdo sente-se sempre na frente ou próximo ao intérprete, ele deve ter livre escolha, como os outros alunos, sobre onde sentar-se e deve ter de forma acessível, uma visão do ILS que possibilite a boa compreensão dos sinais. (Lei 10.098/2000, cap. IV; Decreto 5296/2004, cap. III, Art. 08, inciso II, d)

Além disso, o intérprete de Libras tem o seu próprio corpo como instrumento de trabalho e deve preservá-lo para que evite doenças ocupacionais e tenha uma vida útil longa. Assim, interpretar de pé toda a noite é demasiadamente cansativo para apenas um intérprete, por conta disso normalmente em eventos, congressos e afins os ILS trabalham em grupo para fazerem trocas, revezamentos. Porém na educação essa prática não é frequente e é até rejeitada por alguns profissionais que justificam que a prática do ILS educacional é diferenciada, pois uma aula não é como uma palestra ou uma conferência, tem momentos de pausa, de conversas informais, de aplicação de atividades, enfim, tem uma dinâmica específica. Entretanto, Quadros (2004, p. 61) alerta que “as aulas devem prever intervalos que garantem ao

intérprete descansar, pois isso garantirá uma melhor performance e evitará problemas de saúde para o intérprete.”

Deve-se lembrar que um profissional cansado não desenvolve bem a sua tarefa e mais uma vez utilizo as pesquisas de Quadros (2004, p.70) que alertam: “um problema comum observado entre os intérpretes em sala de aula, principalmente após algum tempo de interpretação simultânea, embora tenha sido encontrado em alguns casos também no início da atuação, foi a simplificação das informações”. O que prejudicará gravemente a recepção dos conteúdos pelo estudante surdo. Uma possibilidade de ajustar essa questão seria a presença de dois ILS por sala.

A Feneis (2009) recomenda ainda que o profissional intérprete conheça profundamente a Libras e as técnicas de interpretação, mantendo sua postura ética profissional, atento ao vestuário, aparência pessoal, iluminação, local, fundo visual, barulhos laterais, acomodações, posição natural para sinalizar, tempo de interpretação, expressões faciais, uso do alfabeto manual, tautologia, expressões idiomáticas, possíveis distrações etc. (ARAÚJO e DORZIAT, 2012, p. 03)

Quanto a localização espacial, além de tudo o ILS precisa também ter a compreensão do professor para que um não ocupe o local do outro. Gabriel relata uma dificuldade que teve com relação a isto:

*“Eu tenho dificuldade com a questão do espaço, eu tive uma experiência negativa no Ernest Huet no 3º ano na primeira semana de aula praticamente. Aí o Miguel já estava na sala né? Aí quando eu fui cobrir a folga dele fiquei... eu costumo sentar do lado do professor, tem a mesa do professor eu sento do lado pra que o campo visual do surdo venha agregar os dois, o intérprete e o professor. A professora se sentiu incomodada, pediu para que eu tirasse a minha cadeira e colocasse no canto da sala porque estava atrapalhando ela. Eu não vi nada atrapalhar ali aquela professora, eu peguei e simplesmente disse ‘não, desculpa! Não foi minha intenção!’ Aí os surdos perceberam na minha expressão facial que eu não gostei, fiquei incomodado.”*

Gabriel tem 15 anos de experiência como intérprete e dentre estes, 9 anos na área educacional além de formação específica, assim ele apresenta uma preocupação sobre onde sentar-se para que o aluno surdo possa vê-lo sem perder a imagem do

professor em sala. Ele opta por interpretar sentado para não desgastar-se demasiadamente durante sua rotina de trabalho, mas é incompreendido por uma professora que se incomoda com seu posicionamento em sala. Percebe-se então a falta de infraestrutura da escola para posicionar o profissional, além da falta de compreensão por parte da mesma.

Miguel também mostra sua opinião quanto a este assunto rememorando o período anterior quando atuou na 5ª série, dizendo que:

*“A depender da quantidade de surdos eu fico em pé, como na 5ª série eram vinte surdos, não tinha como interpretar sentado que a visualização era péssima.”*

Este intérprete também mostra se preocupar com seu posicionamento na sala de aula para contribuir com a visualização da sua interpretação por todos os surdos presentes. É importante que a escola pense também neste quesito quando fizer a distribuição de surdos por turmas, privilegiar as salas com melhor visualização é também oferecer uma educação de melhor qualidade para o estudante surdo.

Toda a escola precisa se adequar e aprender a conviver com um contexto diferenciado onde existirão alunos surdos e ILS, é necessário que se adeque a estrutura física da sala de aula e a forma de exposição por parte do professor.

#### *5.2.2.5 Relação professor-intérprete, intérprete-professor*

Ao longo desta discussão é perceptível em diversos momentos que existem entraves na relação professor-intérprete e vice-versa. Porém salienta-se que a convivência e parceria entre estes dois profissionais é de suma importância para que o trabalho com os estudantes surdos seja eficaz. Lacerda (2000, p. 80) nos esclarece que a relação do professor com os ILS é perpassada por relações de poder, pois

O espaço escolar é tradicionalmente território de domínio exclusivo do professor. É ele quem coordena as ações, toma decisões, e é

responsável pelo desenvolvimento de seus alunos. Como aceitar um “estranho” em seu território? Alguém presente em sala de aula responsável por mediar/interpor-se entre ele e seu aluno? A aceitação de um intérprete em sala de aula traz à tona, inevitavelmente, certo desconforto em relação ao papel do professor e às suas atribuições.

Compreende-se que é necessário que exista um envolvimento dos dois profissionais a fim de negociar as ações para que tanto o professor compreenda o papel do intérprete como o intérprete compreenda de forma clara o papel do professor. Este processo deve levar ao entendimento, por parte do professor, que o ILS é um aliado na tarefa de educar os estudantes surdos e por isso a relevância no desenvolvimento da parceria entre os dois profissionais.

Os ILS da escola Ernet Huet mostram em suas falas que compreendem tal relação:

*DANIEL – “tem que ter uma relação amigável porque... uma parceria, na verdade uma parceria, porque um ajuda o outro, um vai estar ajudando o outro é lucro para os surdos.”*

*MIGUEL – “Agora quando você tem uma intimidade com o professor, como tinha uma professora de português era muito aberta no momento mesmo eu dizia ‘olha professora...’, antes da aula ela me dava o texto e eu perguntava ‘como é que você vai trabalhar esse texto? Esse poema? Você não acha que assim ficaria melhor?’”.*

A parceria no trabalho entre professor e intérprete leva os dois profissionais a compreenderem que um depende do outro para que o trabalho seja efetivo e produtivo. Assim como o ILS Miguel declara que ao receber o texto a ser trabalhado antes da aula tinha a possibilidade de discutir com o professor a forma de execução daquela tarefa.

Os relatos realçam que alguns professores da instituição mostram ter a compreensão de que o ILS depende do seu planejamento para exercer um bom trabalho.

*MIGUEL - “Eu acho que o intérprete educacional ele tem que ter sim uma relação amigável com o professor, uma relação aberta e o professor tem*

*que respeitar esse profissional perante os alunos pra que eles compreendam que é um outro profissional em sala de aula, que é alguém que não é maior ou menor que ele e tem que ser uma relação de cooperação entre os dois. Tanto o professor deve ter liberdade pra dizer ao intérprete o que ele também não concorda em relação a alguma atitude que o intérprete tomar em sala de aula, como o intérprete pode dizer isso também ao professor, mas não dentro de sala de aula. Eu acho que dentro de sala de aula não é o melhor momento.”*

Porém outros relatos denotam que em espaços em comum, como reuniões pedagógicas, alguns professores mostram-se abertos as opiniões e contribuições dos ILS, porém não as colocam em prática:

*LAYLAH – “Tinham uma relação bem aberta assim, eles passavam, eles colocavam as coisas ... mas a questão é assim, o professor na reunião ele é muito aberto e acha que é perfeito, mas no momento da prática a gente vê, né? Que ele volta os mesmos recursos tradicionais, ele não, não permite o (inaudível), não vou nem entrar nesse mérito, mas volta pro lugar de conforto dele, para as mesmas aulas, pra o ‘café com leite’ e olhe lá, né? E olhe lá, se é ‘café com leite’, porque o discurso, né? ‘Ah não, eu acho que sei tudo, ah eu tento fazer, eu sentei, eu planejei...’ na reunião é tudo ótimo, né? Tudo assim maravilhoso, mas quando eu tenho oportunidade de visitar uma aula, quando eu entro... Então assim, tem coisas mesmo que eu sinceramente...”*

Apresentam-se relatos ainda em que o próprio profissional toma a iniciativa de solicitar diretamente ao professor os assuntos das aulas, numa tentativa de aproximação para melhoria das condições do próprio trabalho.

*RAFAEL – “[...] falta esse esclarecimento do professor compreender mesmo que o trabalho do intérprete necessita do trabalho dele também, na verdade é uma cumplicidade que tem que ter na sala e falta muito isso, entendeu? Eu acho que essa é talvez a principal dificuldade que se encontra e eu driblo ela tentando dessa forma (o intérprete explicava que solicita diretamente ao professor os temas das aulas futuras) eu na*

*verdade penso que isso seria o papel da gestão da escola do coordenador pedagógico, mas infelizmente a gente é que tem de fazer isso. [...] se eu peço um texto hoje, eu peço uma informação do assunto da semana que vem pra tal professor e os outros que não me passaram? E os outros que não entendem não vão compreender da mesma forma que esse professor fez, entendeu?*

MIGUEL – *“tem professores que fazem questão de que a dúvida seja encaminhada a ele [...] E eles são muito atentos, só em eles te olharem e verem que o aluno surdo sinalizou qualquer coisa pro intérprete eles te perguntam, normalmente eles se dirigem ao aluno ‘ele tá com dúvida?’, tentam sinalizar, tentam fazer uma mímica, chegam próximo ao aluno, ou pedem ao intérprete ‘por favor, coloca sua cadeira aqui do meu lado’, porque no momento que o surdo vier pra falar com você, você já tá próximo do professor. Outros fazem de conta que nem viram, e tem alguns que lhe dizem claramente ‘olha fica aí ajudando aos surdos que eu tô aqui e qualquer coisa que você não souber explicar, você me encaminha’”.*

Embora em situações pontuais alguns professores mostrem-se abertos e disponíveis a interagir e trabalhar em conjunto com os ILS, outros relatos demonstram que os demais ainda não compreenderam a importância da parceria. O intérprete Miguel ressalta:

*“[...] uma grande parte acha que o surdo é responsabilidade do intérprete.”*

Situações de extrema incompreensão da atividade do ILS leva a atitudes como a relatada a seguir:

MIGUEL – *“situações de professores baterem a porta pro intérprete não entrar, já aconteceu comigo várias vezes, sabe? [...] De não deixar eu interpretar a aula, porque ela queria conversar alguma coisa com os ouvintes e não queria que os surdos soubessem. Quando eu sai pra pegar algo, disse ‘professora licença (pedi licença aos alunos) vou tomar uma água’, ela bateu a porta e me deixou trancada do lado de fora, eu*

*batendo, os surdos não sabiam que eu estava batendo e chamando do lado de fora e ela conversando com os ouvintes”.*

Na tentativa de amenizar situações como a relatada acima, Miguel, o coordenador dos ILS, explica que houve uma situação em que os intérpretes redigiram um documento contendo queixas e sugestões acerca do trabalho deles da escola. Porém alguns professores não tiveram uma resposta positiva a esta iniciativa, o que revela outra vez o desconhecimento e incompreensão do trabalho dos ILS e da importância de atuarem mutuamente.

MIGUEL – *“alguns professores entenderam aquilo como ofensa, como ofensa, como interferência no aprendizado e outros não. Outros até sugeriram que o intérprete poderia se dirigir a eles normalmente.”*

Outra situação que poderia ser atenuada com um trabalho de parceria é o ritmo da aula que sempre é imposto pelo professor:

DANIEL – *“Por exemplo é quando ele dá aula direcionada apenas para os ouvintes e tome-lhe a falar, não presta atenção no tempo de aula e tome-lhe a falar, e acha que intérprete é uma máquina, ouviu o professor e passou. E não é por aí. Falta de ilustrações, isso atrapalha pra caramba, principalmente nas áreas de ciências [...]”*

Um trabalho que é pensado e planejado em união evita possíveis conflitos, “a relação professor-intérprete não pode resumir-se a um ‘estar junto numa mesma sala de aula’, precisa ser o resultado de uma construção conjunta, harmoniosa, visando ao êxito pedagógico da criança surda.” (LACERDA, 2000, p.80)

### 5.3 O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS COMPONDO O QUADRO DE PROFISSIONAIS DO AMBIENTE ESCOLAR

Nesta categoria destacam-se os papéis exercidos pelos ILS do colégio Ernest Huet, lembrando que ao intérprete educacional compete proporcionar acessibilidade

linguística cultural e social aos estudantes surdos incluídos em classes regulares. Enfatiza-se que

O intérprete que atua em sala de aula precisa se imbuir, além dos princípios tradutórios, dos mesmos critérios pedagógicos adotados pelo professor em sua intermediação pedagógica para que haja uma aliança em relação aos objetivos a serem alcançados. A relação de interpretação pode se tornar mais amena se o intérprete desenvolver a importante habilidade comunicativa junto ao professor, que também deve estar aberto às intervenções dos intérpretes em momentos de planejamento. Nesse sentido, é fundamental estabelecer um conjunto de procedimentos que tratem de uma abordagem junto ao professor e aos alunos (Em ambas as situações o acordo explícito requer ser efetivado regimentalmente). Isso precisa ser conquistado como parte da estrutura escolar, que, geralmente, não desenvolve políticas para esse fim. Por isso, quando ocorre um conflito, geralmente, o intérprete é envolvido em termos de responsabilidade. E isso é uma relação muito desigual. (MASUTTI e SILVA, 2011, p.16)

Isso significa que nem todos os papéis destacados a seguir são propriamente os que devem assumir os intérpretes educacionais, mas que pelas circunstâncias de seu ambiente de trabalho foram sendo desenvolvidas a fim de prestar melhores serviços aos estudantes surdos ali incluídos. E com as palavras de Araújo e Dorziat (2012, p.03), lembra-se que

Associado às recomendações de ordem mais técnicas, o intérprete deve se orientar também pela área de atuação da prática interpretativa. No caso da ambiência escolar, por ser um espaço essencialmente formativo, a competência desse profissional deve transcender a fluência linguística, exigindo dele uma formação no campo educacional.

Assim, a partir dos relatos dos sujeitos dessa investigação os papéis identificados como cabíveis aos ILS neste ambiente educacional de trabalho foram: interpretar; instruir o aluno surdo, em situações de dúvidas, a chamar a atenção do professor; chamar a atenção do professor quando nota que o aluno surdo não compreendeu o assunto; chamar atenção do aluno surdo quando ele não presta atenção na aula (nas séries de entrada), inclui aconselhamento quanto ao comportamento dentro da escola; tirar dúvidas do aluno surdo; esclarecer pontos do assunto que o professor não deixou claro na explicação (quando tem domínio do tema); esclarecer a diferença entre o papel do professor e o papel do ILS; mediar a comunicação do surdo em outros setores da escola; esclarecer questões relacionadas a comunidade surda para toda a escola; aconselhamento e serviços particulares e mediador.



### 5.3.1 Interpretar

A atividade mais frequente dos ILS é interpretar os conteúdos expostos pelos professores e “[...] pelos alunos, suas indagações e comentários, bem como interpretar os comentários, explicações ou questões feitas pelo aluno surdo, para que ele possa ser compreendido por aqueles que não dominam a Libras.” (LACERDA, 2000, p.62). Nesta investigação todos os ILS responderam inicialmente que a tarefa que desenvolvem rotineiramente na escola é interpretar. Alguns responderam como o Daniel, que quando questionado sobre o que fazia todos os dias na escola disse:

*“Somente em sala de aula interpretando as aulas.”*

E respondendo sobre sua rotina na escola o Gabriel explica,

*“Eu chego na escola, fico na sala dos professores aguardando os professores irem pra sala de aula, vou pra sala de aula, interpreto a aula na íntegra.”*

Percebe-se assim que muitas vezes o próprio intérprete não nota que exerce outras funções dentro da escola e chega realmente a acreditar que o seu papel é limitado a interpretar as aulas.

A professora Laylah da mesma forma explicou que a:

*“Rotina de trabalho é só sala de aula, não há preparação porque os professores não dão com antecedência o material, eu acho que na verdade eles nem planejam.”*

No espaço escolar o intérprete é essencialmente o interlocutor do estudante surdo, porém ao fazer isso muitas vezes se depara com alguns desafios, como fazer com que o surdo aprenda a diferenciar quem é o professor e quem é o intérprete, trazer breves contextualizações do assunto que está sendo explicado para que o aluno compreenda com clareza, entre outros que serão apresentados a seguir.

### 5.3.2 Instruir o aluno surdo, em situações de dúvidas, a chamar a atenção do professor.

Uma situação recorrente vivenciada por ILS educacionais é ser confundido pelo surdo como professor. Muitas vezes por conta da barreira comunicativa o estudante surdo não se relaciona ou pouco se relaciona com o professor regente da sala, isso se intensifica quando ele chega no Ensino Fundamental II (5º ao 9º ano) e tem um professor por matéria. A rejeição do aluno diferente em sala de aula é uma das razões para se questionar a inclusão, algumas pesquisas mostram essa realidade, e com as pessoas surdas isso se agrava, pois estes professores ao sentirem a presença de outro profissional em sala reagem de diversas formas e a mais comum delas é depositar toda a responsabilidade por aquele estudante diferente sobre o outro, neste caso o aluno surdo que aos olhos do professor se torna incumbência do intérprete, como mostra Quadros (2004, p.60)

Há vários problemas de ordem ética que acabam surgindo em função do tipo de intermediação que acaba acontecendo em sala de aula. 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.

Conforme já mencionado anteriormente, também atuo como ILS e é possível, por experiência própria, verificar as vezes que ouvi de professores frases que demonstram a transferência de responsabilidade dele para o ILS, como “cadê **seu** aluno?”, “por que fulano está atrasado?”, “ele está acompanhando direitinho o assunto?”, isso mostra o quando este professor se afasta do seu aluno, seja por desconhecê-lo ou por medo de enfrentar aquele desafio. Esta situação também é registrada por Quadros (2004, p.60), que diz

O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em aula ao intérprete. Muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito. O intérprete, por sua vez, se assume todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos, acaba sendo sobrecarregado e, também, acaba por confundir o seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo constituído.

Esta circunstância acaba por fazer o aluno surdo, muitas vezes, acreditar que o seu real professor é o intérprete. E este por sua vez assume a função de mostrar ao estudante quem de fato pode tirar suas dúvidas. Não é raro ver ILS que assumem a posição do professor e dão as respostas aos questionamentos do surdo, porém a grande maioria dos ILS do Ernest Huet assumem outro posicionamento, segue o depoimento do Gabriel sobre o assunto:

*“(...) ele me chama na cadeira dele, pergunta o que é aquilo, aí eu falo assim ‘pergunta ao professor, quer que eu pergunte ao professor?’, ‘pergunte ao professor como é isso, isso e isso’, aí eu vou lá, vejo se o professor não está ocupado também e pergunto ‘professor, ele tá com dúvida daquela questão ali, como é que ele vai responder?’. Aí o professor vai lá, explica no quadro e quando não explica no quadro vai lá até ele e explica como é a questão pra ele, aí quando vai até ele eu vou lá e interpreto. Eu faço questão de deixar que o professor explique o enunciado, explique como resolver a questão.”*

O intérprete deixa claro os papéis de cada profissional, tanto para o surdo que desacetadamente não direcionou ao profissional correto suas dúvidas, quanto ao professor que ao ver o surdo sinalizar para o intérprete não atentou que aquela fala poderia ser uma dúvida.

Já Rafael utiliza a estratégia de ensinar ao surdo levantar a mão e acenar para o professor para que este veja que ele quer se colocar na aula:

*“(...) é uma forma na verdade de intervir na fala do professor, mas o próprio aluno fazer isso, de uma forma visual, já que o aluno tá presente o professor pode vê-lo também. Vai caber ao professor ver que ele levantou a mão e dar a voz a ele”.*

O intérprete neste caso assume a função de ensinar ao surdo como se colocar na sala de aula e deixar a cargo do professor dar ou não atenção àquele chamado. Nos dois casos fica evidente que o ILS assume a função de instruir o aluno surdo a como chamar a atenção do professor para que suas dúvidas ou colocações fiquem expressas em sala. E de fato é recomendado que os intérpretes que atuam na área educacional redirecionem “os questionamentos dos alunos ao professor, pois desta

forma o intérprete caracteriza o seu papel na intermediação, mesmo quando este papel é alargado.” (QUADROS, 2004, p.63)

É importante lembrar que estamos falando de um público adulto, de surdos pais e mães de família e que em sua maioria trabalham, não são crianças aprendendo a se portar em sala de aula, são adultos. Isso nos faz questionar o processo educacional familiar e sistematizado pelo qual estes indivíduos passaram, pois o simples ato de levantar as mãos para chamar a atenção do professor nos é ensinado normalmente durante a Educação Infantil. O que reforça a importância da escola bilíngue na educação dos surdos.

### **5.3.3 Chamar a atenção do professor quando nota que o aluno surdo não compreendeu o assunto**

Como citei anteriormente, o professor que não assume seu aluno surdo e que deposita, equivocadamente, a responsabilidade educacional dele sobre o intérprete não nota quando o estudante surdo manifesta dúvidas, tem questionamentos ou colocações a fazer. Assim o intérprete assume também a função de mostrar ao professor quando o surdo manifesta (em uma fala direta ou com expressões faciais) que não compreendeu o que está sendo explicado.

Isso fica bem evidente na fala a seguir do Gabriel:

*“Eu vou interpretando tudo que o professor vai falando... eu vou interpretando tudo que o professor vai falando ali... interagindo com os alunos, os alunos vão entendendo, se não eu digo ‘professor eles não estão entendendo não’.*

Depreende-se claramente que o professor não percebe quando seu aluno, no caso o surdo, não compreendeu o que ele explicava. Em uma sala de aula com alunos ouvintes normalmente quando nota-se um burburinho, ou alunos conversando é comum que o professor questione se há dúvidas. Além disso, o aluno ouvinte se expressa em sala de aula livremente, pois comunica-se na mesma língua que seu

professor e tem o campo de comunicação sempre aberto. Porém para que o estudante surdo tire dúvidas ou faça colocações em sala ele irá precisar do intérprete para que sua mensagem chegue ao professor, neste caso o ILS pode decidir-se por tomar alguns posicionamentos diferentes, como: parar a interpretação (guardando em mente o restante do discurso que ainda terá de ser interpretado) e emitir no mesmo instante a colocação do surdo, guardar em mente a pergunta do surdo e introduzi-la ao professor em algum momento de pausa, ou se estiver na presença de um professor atento ele não precisará intervir na aula, pois o próprio professor questionará o que seu aluno sinalizou.

Falando de uma situação hipotética em que o professor questiona a turma se entendeu e todos respondem que sim, mas o ILS percebe que os surdos de fato não entenderam, o intérprete Daniel explica que diria:

*“professor, eles responderam que sim, mas não entenderam nada não’.  
Aí, se o professor me questionasse como é que eu sei, como é que eu percebi isso eu sugeriria que ele fizesse uma pergunta direcionada para qualquer um desses alunos pra ele mesmo comprovar se o aluno realmente entendeu ou não”.*

Este exemplo mostra a forma que o intérprete age diante da não percepção por parte dos professores da (não)compreensão do aluno surdo. Um professor percebe no rosto de sua turma quando o assunto que está sendo explicado foi bem entendido ou não, no caso dos estudantes surdos são os ILS que estarão mantendo contato visual diretamente com eles, assim para estes será mais fácil perceber se isso ocorreu ou não. Porém, este fato não retira a responsabilidade do docente de manter comunicação (visual ou verbal) com seu estudante, seja surdo ou ouvinte.

Outra situação destacada pelo Miguel é quando o professor delega ao intérprete a função de chamar a atenção do estudante surdo desatento, o episódio relatado a seguir ilustra bem a situação:

*“Com os alunos do 3º ano que eu trabalho eu prossigo a explicação e se o professor me disser ‘Ah Miguel, eles não estão olhando pra mim’, eu digo assim ‘então reclame com eles, porque a responsabilidade não é minha”*

A intérprete imediatamente adverte ao professor que a função de chamar a atenção dos alunos surdos não pertence a ela, assim consegue demarcar seu espaço em sala de aula. O que chama a atenção neste episódio é que as salas de aula com ILS ainda são ambientes conturbados, visto que existem dois profissionais os quais ainda não delimitaram entre si seus papéis, suas funções. Por lado, temos o professor que não assume os estudantes surdos pela falta da língua, e por outro, temos o intérprete que por ter a língua acaba assumindo mais que seu papel nesta relação.

#### **5.3.4 Chamar atenção do aluno surdo quando ele não presta atenção na aula (nas séries de entrada), inclui aconselhamento quanto ao comportamento dentro da escola.**

O intérprete enquanto educador<sup>16</sup> em potencial que preza pela atenção do surdo, por vezes assume o posicionamento de chamar sua atenção para que esteja atento a aula. Nos relatos percebe-se que este tipo de atitude acontece com mais frequência nas séries de entrada, como a 5ª e 6ª séries, quando o estudante chega a escola e demonstra não saber comportar-se naquele ambiente, como salienta o exemplo dado por Miguel a seguir:

*“Agora, quando eu estava lidando com alunos de 5ª série normalmente eu pedia atenção, pedia pra olhar pra mim ‘por favor’, parava de interpretar as vezes, ou se não falava com o professor ‘ô professor espera um pouquinho que eles estão conversando, não estão prestando atenção’. Então a postura variava de série pra série. Porque a 5ª série são em sua maioria são alunos vindos da 4ª, não tem o hábito de estar lidando com vários professores, vários quando chegam não sabem dividir um caderno a gente tinha que auxiliar”*

---

<sup>16</sup> Entende-se como educador “[...] todas as pessoas e instituições que realizam a função de educar com o objetivo de desenvolver o educando como ser.” (ANTUNES, s/p)

A ILS muda de postura quando percebe mudança de maturidade por parte dos estudantes surdos, quando os considera pouco experientes ela assume o papel de conselheira e de instrutora de regras básicas de comportamento.

Talvez atuar com a EJA seja um dos maiores desafios para o intérprete. Os professores surdos são fundamentais nesse processo, especialmente, pela situação de confiança nos próprios pares, estabelecida na relação com esse aluno que já vem com profundas carências educacionais, mas com uma singular experiência de vida, com muitas coisas a ensinar a todos em contextos escolares. No entanto, a realidade encontrada é longe da ideal. Temos professores ouvintes que utilizam o intérprete em sala de aula. E o exercício de interpretação exige do profissional um grande respeito pela diferença dos surdos, que apresentam, diariamente, questões aparentemente muito simples, mas cujo conteúdo e percepção trazida por esse educando revela uma complexidade resultante de sua privação da cultura letrada. (MASUTTI e SILVA, 2011, p. 18)

A ineficácia da educação direcionada às pessoas surdas gera circunstâncias como a relatada, inserir intérpretes de Libras em salas com estudantes surdos incluídos é apenas um pequeno paliativo para questões educacionais maiores. Sem dúvidas, se estes estudantes hoje adultos tivessem passado por uma escola bilíngue, com referenciais de outros surdos adultos maduros, durante as séries iniciais eles hoje ou não estariam ainda dentro das escolas ou não teriam as dificuldades que apresentam mesmo com idade avançada.

### **5.3.5 Tirar dúvidas do aluno surdo**

Mesmo que em alguns momentos das entrevistas os intérpretes afirmem “não interferir” na aula, em outros momentos eles dizem que tiram dúvidas do aluno surdo, seja dentro ou fora de sala de aula, principalmente quando sentem-se à vontade com o assunto, como mostram os depoimentos a seguir:

*RAFAEL - “porque às vezes é uma dúvida, é assim uma coisa tão mínima que o professor... talvez eu fosse a pessoa mais indicada para responder.”*

GABRIEL - *“eu assim quando eu tô em sala de aula e tenho a oportunidade, que eu vejo os surdos conversando sobre o assunto eu vou lá e dou meus pitacos, ajudo no que for preciso com alguma experiência positiva ou negativa.”*

DANIEL - *“alguns poucos sentiam a necessidade maior, principalmente nas matérias de exatas que é minha área, aí eu conseguia dar uma ajuda assim, mas é muito pouco, poucas vezes. (...) Na minha visão não é o correto eu responder, mas dependendo da situação da sala de aula, do corre-corre dos professores na hora de dar aula eu acabo respondendo logo, mas não é o correto porque, vai que eu dê uma resposta errada, me precipite e dê uma resposta errada, lá na frente, na prova responde como eu disse, dá errado e a culpa foi de quem? Foi do intérprete! Então eu sei que não é correto, mas eu dificilmente também faço, mas faço.”*

Embora acreditem que responder as perguntas dos surdos não é uma atitude apropriada para o intérprete, eles também não conseguem se distanciar tanto a ponto de nunca responder uma dúvida, acredita-se que este é o posicionamento de um profissional que está diretamente ligado a educação. Além de que, como ressalta Daniel, por vezes a dinâmica da sala de aula não permite interrupções no processo de interpretação e como disse Rafael podem ser questões mínimas que afetariam a dinâmica da aula caso fosse repassado ao professor, perguntas como “faço a prova de caneta ou lápis?”, “qual a página do livro?” (sendo que o professor já havia dito antes), “em que parte do caderno copio este assunto?”, etc.

Em alguns casos, ao intérprete de língua de sinais é permitido oferecer feedback do processo de ensinoaprendizagem ao professor, por exemplo. Se esta possibilidade existe, poder-se-ia prever que o intérprete assumiria a função de tutoria mediante a supervisão do professor, o que em outras circunstâncias de interpretação não seria permitido. No entanto, isso poderia gerar muitos problemas... Os intérpretes-tutores deveriam estar preparados para trabalharem com as diferentes áreas do ensino. Se a eles fossem atribuídas as responsabilidades com o ensino, eles deveriam ser professores, além de serem intérpretes. (QUADROS, 2004, p. 60)

O trecho destacado aponta para a questão da formação e do ajuste do intérprete que assume também funções de docente, porém ressalto ainda a colocação de Daniel que enfatiza a questão do erro, de dar informações equivocadas, é



importante que os ILS tenham em mente o seu papel e saibam que esta não é a sua real função. O alerta dado por este ILS é válido, pois informações equivocadas podem gerar sérios problemas tanto para o aluno como para o próprio profissional.

### **5.3.6 Esclarecer pontos do assunto que o professor não deixou claro na explicação (quando tem domínio do tema)**

Ainda sobre tirar dúvidas existem os momentos em que o intérprete usa seus conhecimentos de outras formações para contribuir com o que está sendo explicado em sala. Porém deve-se considerar que esta situação só pode acontecer quando o intérprete possui também formação específica para tal (QUADROS, 2004). Não basta apenas a formação na área da interpretação de Libras para atuar em ambientes educacionais, o intérprete que atua nesta área necessita de qualificação nas demais áreas do conhecimento para aperfeiçoar seu trabalho.

Como explicado anteriormente, Miguel tem também formação em área correlata e explica que em alguns momentos usa estratégias para tornar a aula mais acessível a todos os presentes:

*“Eu pergunto ao professor ‘ô professor, isso aí que você tá falando, é aquilo mesmo?’ Pra ver se ele dá um... se ele se toca e ele usa (inaudível) tem horas que eu tento meio que conduzir também, sugerir pra que ele tente atender aos surdos e aos ouvintes.”*

No contexto dessa fala o ILS explica que quando sabe o assunto intervém buscando a melhoria da qualidade da aula. Os ILS são agentes educacionais que interferem diretamente na qualidade da educação do surdo e quando têm propriedade sobre o tema, principalmente se este conhecimento vem de uma graduação, sentem-se à vontade para contribuir naquele espaço de construção de conhecimentos.

Já Daniel, que tem formação em área geral sente-se mais à vontade para interferir nas disciplinas exatas:

*“Eu já fiz, porque sei lá, eu tô vendo que da forma que o professor tá fazendo não tá ajudando muito aos meninos, nem aos ouvintes, nem aos surdos eu acabo fazendo de um método mais simples, enfim que eu sei que os meninos vão pegar e eles pegam mesmo e o resultado... em matemática é fácil fazer isso que o resultado vai sempre ser o mesmo! Então eu consigo fazer, agora quando é outro assunto eu prefiro parar e perguntar ‘ô professora se ele fizer assim, assim, assim, tá correto?’ Aí ela ‘não, pode fazer assim também!’ Então eu já fiz com o aval dela eu conduzi a situação ao meu favor.”*

O intérprete que tem formação na área, que convive com a comunidade surda, que estuda sobre educação de surdos tem condições de aproveitar os seus conhecimentos específicos nas mais diversas áreas para tornar a aula mais acessível aos surdos. Usar estratégias que possibilitem maior compreensão dos assuntos abordados, suggestionar e trazer boas contribuições, é também prezar pela qualidade da educação oferecida.

Na opinião de Laylah são as lacunas deixadas nas aulas que impulsionam ao intérprete a tomar o posicionamento de docente:

*“Falta de planejamento, uma aula que não é voltada para o surdo, uma aula mal planejada, uma aula que é pensada para ouvintes, um texto enorme sem um recurso visual, sem uma pedagogia surda, isso dificulta o entendimento do surdo, conseqüentemente acaba acarretando o que? Um trabalho muito maior para o intérprete, porque mais do que interpretar ele vai ter que esclarecer aquele assunto para o surdo, ele não vai só pra interpretar. Na verdade ele não é intérprete, ele acaba sendo mesmo aquele que está lecionando para o surdo. O professor ‘ó, eu quero falar é isso aqui, pronto explique para o aluno surdo’, eu escuto isso lá na Ernest Huet frequentemente.”*

A professora Laylah que iniciou o trabalho de interpretação da escola Ernest Huet mostra que a falta de contextualização do assunto e a não existência de uma metodologia direcionada ao aluno surdo provoca uma situação que obriga o intérprete a não limitar-se ao processo de passagem da fala de uma língua para a

outra, mas também de inserções que possibilitem o entendimento pelo estudante surdo pela preocupação que acabam tendo com a efetivação da real aprendizagem dos alunos surdos.

### 5.3.7 Esclarecer a diferença entre o papel do professor e o papel do ILS

Como citado anteriormente o estudante surdo tem dificuldades de separar de quem de fato é a “voz” emitida pelo intérprete, se do próprio interlocutor ou se de outra pessoa. Caso não faça esta distinção, além de confundir a ação de dois profissionais, ele poderá até questionar a índole do intérprete como mostra a situação a seguir relatada por Miguel:

*“Tinha um professor lá que xingava muuuuutooo, xingava demais e eu dava todos os palavrões dele em sala de aula, os alunos olhavam pra mim ‘que absurdo, Miguel tá xingando! Miguel tá se transformando’, aí eu disse a eles, fiz uma intervenção, depois que o professor saiu eu disse ‘observem, observem como é minha interpretação com cada professor, observem se eu xingo em todas as aulas ou se é o professor que fala, é ele que xinga, esse é ele, essa é a voz dele!’”*

Mais uma vez o ILS assume uma posição de esclarecer qual é seu próprio papel e explica para o surdo o que o intérprete faz e a diferença entre a sua própria “voz” da “voz” de quem ele interpreta. Diante deste fato é oportuno questionar por que o surdo não sabe diferenciar esses papéis? Esta pergunta provoca imediatamente outra: em quais outros espaços da sociedade a pessoa surda tem intérpretes disponíveis cotidianamente se não a escola e a igreja? Como ele aprenderá o que de fato faz um intérprete se não convive com ele e ainda se não convive com outros surdos? Os surdos aprendem a diferenciar quando o discurso é emitido pelo próprio intérprete de quando ele está apenas interpretando a fala de outra pessoa a partir de sua convivência com outros surdos mais experientes, mais maduros, na convivência com a comunidade surda, trocando experiências.

### **5.3.8 Mediar à comunicação do surdo em outros setores da escola**

Outra função comumente praticada pelos intérpretes educacionais, desta vez fora do espaço da sala de aula, é contribuir com a comunicação dos estudantes surdos em outros setores da escola, como secretaria, biblioteca, coordenação, etc. Ter intérpretes disponíveis nestes espaços é essencial para que a inclusão do surdo seja efetivada. A exemplo disso trago o depoimento do Rafael:

*“Tipo, alguns vem querendo algum documento que já solicitou e o profissional lá não tá entendendo o que eles estão falando aí a gente vai lá e interpreta.”*

Percebe-se que por não haver um intérprete específico para atender os surdos fora de sala de aula os ILS tem de se deslocar do local onde estão para atender estas demandas.

Esse tipo de situação nos alerta para questionarmos a “real” inclusão no ambiente educacional, reforçando mais uma vez a importância da escola bilíngue para o surdo como espaço de fato integrador e onde ele pode sentir-se à vontade atuando e deslocando-se autonomamente, o que verifica-se não ocorre no espaço dito inclusivo.

### **5.3.9 Esclarecer questões relacionadas à comunidade surda para toda a escola**

Além das funções educacionais o intérprete enquanto conhecedor da cultura surda, dentro do ambiente escolar acaba também sendo um defensor e divulgador (pra não dizer professor) da cultura surda dentro desse espaço, fazendo também o papel de mostrar ao surdo quando ele é denegrado em sala de aula por professores ou por alunos ouvintes, ou seja, ele exerce uma defesa pelos surdos já que estes não

podem ouvir os comentários direcionados a eles. Alguns intérpretes manifestaram-se quanto a este aspecto:

GABRIEL – *“olha a professora tá chamando vocês de mudinho” aí alguns deles fala assim “deixa lá essa professora é maluca, é doente, deixa lá”, eles não tão nem aí! Não adianta, tipo não adianta explicar. Mas no dia que tiver que bater de frente, que eles tiverem de interpretar ou que ela perguntar “quem foi que falou isso pra eles?” aí eu vou dizer “não, fui eu que interpretei pra eles, você chamou eles de mudinho e mudinho é um termo pejorativo, eles não gostam e tal” e se um dia tiver de falar pra ela eu vou ter o maior prazer de interpretar. (risos).”*

MIGUEL – *“os alunos do 3º ano eles são mais politizados, eles não aceitam apelidos, de serem chamados de ‘mudinhos’, de ‘D.A’, dessas coisas, então eles batem de frente com o professor e eu tenho uma postura de não... de não esconder desse aluno surdo quando ele é chamado de ‘mudinho’, quando ele é chamado de ‘D.A’, quando um aluno ouvinte disse que a voz deles, a vocalização parece barulho de cabra, de boi.”*

Em outra situação o intérprete Daniel opta por não repassar a fala de uma estudante ouvinte, mas mesmo assim exerce uma posição de defesa pelos surdos:

*“[...] já aconteceu uma vez de uma aluna ouvinte dizer, xingar um surdo e dizer um palavrão, dizer ‘uma tal coisa dessas ainda passa e a gente aqui se acabando e as vezes nem passa.” Aí eu trouxe a consciência dela ‘poxa, pense no que você falou, que absurdo, tem tal aluno aqui que é surdo, mas eles são 9,0 e 10, suas notas são quais mesmo?’ aí ela se calou porque ela sabia que não tava indo bem. Ai eu falei de novo pra ela ‘vem cá, a aula flui bem em silêncio, quem é que faz barulho em sala?’ aí ela se calou novamente ‘então assim, não desmereça os surdos porque a mesma necessidade que você tem de aprender, eles tem”*”.

Os depoimentos mostram que existe uma defesa por parte dos intérpretes pela integridade moral dos surdos, pois estes não têm a possibilidade de ouvir os momentos em que são denegridos. Ao citarem uma pesquisa realizada por um

grupo de surdos sobre a atuação do intérprete educacional, Masutti e Silva (2011, p.20) chamam atenção para estas questões ao dizerem que existe a

(...) necessidade da flexibilidade do intérprete para se adaptar às novas situações que emergem, e possibilitarem aos surdos o acesso não apenas informações “oficiais”, mas também às aquelas informais. O que possibilitará, de acordo com as mesmas, que os surdos tenham uma leitura do que acontece nas entrelinhas institucionais e que são fundamentais para se inteirarem dos fatos que acontecem paralelamente no cotidiano institucional. Acrescentam ainda, que até mesmo os fatos negativos precisam ser repassados, o que permitirá aos surdos insights políticos das situações emergentes. Também nesse sentido os intérpretes são “aliados” dos surdos (...).

Se a função do ILS é garantir a interpretação de tudo o que acontece no espaço da sala de aula, estes momentos também não podem deixar de ser interpretados. E como enfatizam as autoras supra citadas estas situações contribuem para a formação política da pessoa surda.

### **5.3.10 Aconselhamento e serviços particulares**

A atuação do ILS educacional não se limita a tradução dos conteúdos em sala de aula, nos corredores da escola ele é solicitado a prestar outros serviços de ordem particular para os estudantes surdos.

O intérprete, ao aprender a transitar entre os vários papéis que acaba tendo que assumir com os educandos surdos, desenvolve também sua habilidade de empatia, e isso é uma característica importante. Destacamos aqui, principalmente, casos referentes a atuações no Ensino Fundamental e Médio, em que o intérprete, muitas vezes, age como um amigo e espécie de psicólogo (é ele que dedica o seu tempo a muitos desabafos e queixas dos alunos em relação a aspectos familiares, escolares afetivos), um “voluntário” (se dispõe, às vezes, ir junto ao médico, ao dentista, etc. com o surdo fora de seu expediente de trabalho na escola), um “defensor” (explica ao professor quando está equivocado no julgamento do surdo e remove-o de muitas idéias). No entanto, embora seja positivo, por um lado, o que se refere à solidariedade, por outro, essa multiplicidade de papéis traz também um desconforto e uma angústia para o intérprete pela falta de contornos claros profissionais, o que sobrecarrega a sua função. (MASUTTI e SILVA, 2011, p. 06)

A convivência entre ILS e surdos fez com que estes depositassem confiança nos intérpretes, principalmente os mais antigos da instituição (como a professora Laylah e o intérprete Miguel) e conseqüentemente os solicitam mais para estes serviços do que aos outros intérpretes que têm menos tempo de trabalho. Quando questionei se os surdos da escola solicitavam aos ILS outros serviços a resposta foi:

*MIGUEL – “É rotineiro e principalmente entre os intérpretes mais velhos, entre os mais novos não. Eu tenho cinco anos lá trabalhando como intérprete, então tem alunos que eu vi entrar lá desde a 5ª e 6ª, 7ª e 8ª, 1º e 2º, 3º ano, então com esses surdos, quando eles te encontram já vão te chamando ou já tão na porta da sala perguntando “MIGUEL já chegou? Fulano já chegou? Fulana já chegou?”, “Ah eu vou ao médico, qual é o médico que eu marco?”, “Liga pra minha mãe, liga pra minha filha pra dizer que eu vou chegar mais tarde”, “Amanhã tem uma entrevista de trabalho, tem como você ir comigo?”, é rotineiro isso!”*

O mesmo ILS completa que é solicitado para

*“Escrever uma carta pro esposo, pro marido, ligar pra mãe, pro pai, pra tia, conversar que tá com problema, que tá sentindo um sintoma e qual é o médico, o nome da especialidade.”*

Além desses serviços que podem ser executados dentro do espaço escolar, o intérprete por vezes é solicitado para acompanhar o surdo em atividades externas, como consultas médicas, operações bancárias, etc. Quando questionado se acompanha os surdos fora do espaço escolar, Miguel explica que além de rejeitar o convite por questões pessoais, também aproveita o momento para instruir ao surdo sobre quais procedimentos ele pode ter a fim de encontrar intérpretes que possam assisti-lo em outros espaços:

*“Não, não é assim, antes quando eu comecei logo eu tava fazendo faculdade e depois eu tomei outra estratégia... (pausa) cobrar por esse serviço, aí dizia a ele depois da aula a gente conversa e explicava a ele que a escola não disponibilizava o intérprete, que pra ele ter um intérprete disponível ele teria que procurar uma associação de surdos, se filiar no centro de surdos que disponibiliza intérpretes para os seus associados e*

*que esse não era o caso da escola, que os intérpretes ganhavam somente para estarem ali a noite. Aí no caso, se eu não pudesse ir, eu explicava pra ele que ele precisava perguntar ao intérprete quanto era, o horário, o dia, acertar combinar e contratar esse outro intérprete. Como eu não tinha muito tempo pra ir com eles, aí eles contatavam os outros intérpretes da escola e outros iam, mas eu sempre deixava claro pra eles que eles precisavam pagar por esse serviço, porque intérprete, não é o intérprete da escola disponível para os surdos que fora daquele horário ali o intérprete era um profissional e precisava ganhar pelo serviço dele.”*

Quando encontram um intérprete ou alguém que saiba se comunicar rudimentarmente em Libras e que se julgue digno de confiança, é comum entre as pessoas surdas solicitar um desses “favores”. Isso acontece, pois a cidade de Salvador ainda não oferece uma infraestrutura de comunicação acessível aos surdos. Já existem equipamentos que fazem ligações por vídeo através de um sistema no qual um(a) telefonista-intérprete transmite a mensagem oralmente da ligação realizada, porém este é um serviço dispendioso e portanto pouco acessível as pessoas de classe baixa<sup>17</sup>. E ainda que o Decreto 5626/05 (artigo 25, inciso IX; artigo 26, parágrafo 1º; artigo 27) garanta a existência de pessoas capacitadas para o uso e interpretação da Libras nos espaços públicos, como bancos, hospitais, repartições públicas, é raro (se não impossível) encontrar tais profissionais nestes ambientes. Percebe-se então que não tendo outros a quem recorrer o surdo que estabelece uma relação de confiança com seu intérprete educacional solicita a este serviços outros que não estão ligados diretamente a educação.

A confiança é um dos elementos apontados pelos surdos como essenciais na relação com os ouvintes. Se há a confiança, há a aproximação, o que não difere do senso comum. O que, no entanto, potencializa o critério da confiança como um fator de escolha pelo surdo do seu profissional intérprete, talvez seja o sentido que o mesmo condensa. Conforme o dicionário Aurélio, um dos significados da palavra confiança é: “Segurança íntima de procedimento”. Segurança íntima pode tanto se relacionar ao aspecto de conhecimento profundo da causa envolvida, como também pode remeter a aspectos que não são partilháveis com todos, e dependem de certa afinidade. Por isso, o envolvimento com os aspectos políticos-culturais são tão importantes. (MASUTTI e SILVA, 2011, p. 14)

---

<sup>17</sup> Mais informações em <http://viavelbrasil.com.br/>



Embora a relação de confiança desenvolvida entre surdos e intérpretes seja benéfica, pois assim o cliente surdo não apresentará desconfianças quanto a atuação e a integridade do seu interlocutor, o limiar desta relação será restringi-la ao ambiente onde as duas partes têm em comum: a escola.

### 5.3.11 Mediação de conflitos

Outro papel desenvolvido pelos ILS da escola Ernest Huet é o de mediador, orientar e comunicar e para comunicar-se e aconselhar um estudante surdo o coordenador ou orientador da escola precisa saber a língua de sinais. Como naquele ambiente isso não ocorre, algumas vezes o intérprete que além de saber Libras estabelece uma relação de confiança com o estudante surdo assume em alguns momentos este papel. Segue um depoimento que ilustra o assunto:

*MIGUEL – “um dia eu estava interpretando e uma aluna surda ela olhou e ela foi em cima da professora pra agredir a professora, naquele momento eu não fui ética, porque eu olhei pra ela e disse ‘você tem consciência do que você está fazendo?’ Ela disse ‘como?’, eu disse ‘ela é sua professora, esqueceu disso? Você pode até bater nela, mas você sabe de tudo que está implicado?’. E um dia um aluno surdo ia bater em uma aluna ouvinte eu tava interpretando o que ele falava pra ela e o que ela falava pra ele e ele pegou a tesourinha e disse que ia furar a menina, naquele momento eu não fui ética também, só que eu disse a ele, eu disse ‘você tem consciência? Ela vai na delegacia da mulher, dá queixa de você, e sua família? Seu trabalho? Sua vida? Você acha que pelo motivo de ela ter dado risada da sua vocalização, isso é motivo pra isso? Pra esse comportamento de violência?’. Porque eu acredito que naquela hora, a vida daquela aluna ali pra mim era muito mais importante até mesmo do que as consequências pra aquele aluno surdo.”*

Estes episódios mostram exemplos de ocasiões em que o ILS assume um posicionamento de mediador. Reafirmo que a língua, a comunicação é o que

possibilita ao ILS (e desabilita o coordenador da escola que não se comunica em sinais) ocupar este espaço. O Coordenador Pedagógico e os demais funcionários da escola que precisam atender a estudantes surdos, além de buscar o aprendizado da língua de sinais, podem também requerer a presença do intérprete no momento de seus atendimentos, mas encaro o episódio relatado como outra situação de ímpeto por parte da intérprete que estando disponível no momento de conflito soube usar seus conhecimentos para abrandar a situação.

O ILS está presente em todos os ambientes da escola e em todos os momentos, então o que, por exemplo, o surdo não faria em sala de aula, pode ocorrer com reação mais forte nos intervalos ou na hora de saída da escola, conflitos normais entre estudantes ou jovens e que podem ser resolvidos na “palavra”, mas como entre estes colegas essa palavra não é compartilhada, quem está presente no momento e que domine a língua comum, exercerá o papel de mediador. Existe o fator de que nestes casos tais fatos servem como motivos de orientação por parte dos intérpretes sobre regras e hábitos aceitáveis em sociedade o que geralmente é transmitido no dia a dia sem que o jovem se dê conta de tal instrução, e como o surdo não compartilha destes momentos, precisa ser diretamente orientado. Assim compreende-se que outro papel assumido pelo ILS, é o de mediador em situações sociais gerais.

Miguel classifica seu procedimento como antiético, pois acredita que ali desviou-se de sua função, mas sendo o ILS o profissional que tem o domínio da comunicação com os estudantes surdos no ambiente escolar, cabe também a ele dar atenção a momentos de divergências que por ventura aconteçam em sua presença.

É possível escolher uma profissão cujo objetivo principal é o ato de aproximar sentidos, “ressignificar/recolocar/traduzir” sem uma disposição para intermediar conflitos? Talvez alguém poderia nos responder que não necessita intermediar conflitos, precisa apenas traduzir. Será essa uma resposta ética? Qual é o limite da empatia e qual a ética que a mesma comporta? Até onde o envolvimento com o problema do outro precisa prosseguir? É possível não cair em posições extremas de “isso não me diz respeito” ou “esse problema me sufoca”? Qual é a medida profissional para isso? Será que o trânsito dos intérpretes de língua de sinais se refere apenas aos aspectos lingüísticos, ou se refere a um ângulo maior que coloca em crise a própria visão de si e do outro e as fronteiras dos espaços? (MASUTTI e SILVA, 2011, p.08)

Assim como Miguel questiona-se quanto ao seu posicionamento ético, Masutti e Silva (2011) expõem o mesmo raciocínio que me leva a perguntar: até que ponto pode-se chegar a uma atuação ética pelo intérprete de Libras educacional? E qual é a “ética” que deve ser exercida por este intérprete? Não ofereço respostas a estas indagações, mas trago um convite a reflexão com as palavras do Miguel sobre ética:

*“Ética pra mim é você... você agir de acordo com os seus princípios em determinadas situações e pra mim dentro da escola, o princípio que eu adoto é que a vida, a integridade, a dignidade do outro tem que ser preservada. (...) Eu posso não ter sido ética diante daquilo que eles chamam de código de ética do intérprete, que eles tomam de forma geral, achando que aquilo ali tem que ser adotado em qualquer situação, que você não pode interferir, que você não pode dizer, que você não pode falar. Eu acho que você ser ético é você agir dentro de determinados princípios, dos seus princípios. Mas essa ética ela vai variar, em uma situação você faz isso, em outra você já não faz, em outra você já vai de outra forma, nem sempre você vai pelo surdo, nem sempre você vai pelo professor, nem sempre você vai pelo ouvinte (...).”*

Enfim, após todas as colocações colhidas dos sujeitos participantes dessa pesquisa, pode-se verificar que a atuação do ILS dentro do ambiente educacional sobrepuja o simples ato de interpretar, indo além disso, especialmente pelas questões linguísticas nos quais alunos surdos e ILS estão imersos e que, o restante dos participantes desse ambiente não compartilham. É notável que uma das grandes barreiras para o melhor desenvolvimento do intérprete em seu espaço de trabalho nas escolas é o conhecimento dos papéis que ele exerce e a aceitação do seu trabalho como mais uma peça a encaixar-se no quebra-cabeças da escola a fim de que esta cumpra a sua principal função: formar pessoas para a vida.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre o trabalho do intérprete de Libras em escolas inclusivas, suas possibilidades e desafios, é também atentar para as marcas educacionais impregnadas sobre a educação das pessoas surdas. Mais que dificuldades dentro de um ambiente de trabalho, estamos falando sobre a constituição de sujeitos surdos mediados por diversos profissionais, dentre eles o ILS.

O foco principal desse estudo foi o intérprete de Libras atuante em escolas inclusivas, mas não pode-se esquecer que este profissional só adentrou as portas das escolas regulares devido a demanda trazida pela inclusão de surdos nesses ambientes. Não se pode negar assim, que na realidade a educação das pessoas surdas foi o pano de fundo (ou de frente) desta investigação assim como todas as contradições envolvidas nesse processo.

Proporcionar melhores mecanismos de inserção e condições de trabalho para o intérprete é pensar exatamente na qualidade de educação oferecida aos surdos. Não se pode, é claro, pensar que a solução para os problemas da inclusão de pessoas surdas é apenas a inserção de ILS em escolas, pois como foi discutido neste trabalho uma das grandes dificuldades vivenciadas pelos ILS nesse ambiente é a falta de proficiência da Libras por parte dos estudantes surdos, portanto o ILS não chega perto de ser a solução para a inclusão de surdos, porém ele pode ser encarado como um bom recurso disponível para as questões emergenciais de acessibilidade linguística. É preciso então enxergar o intérprete como um profissional que acrescenta e que de fato faz parte do corpo escolar, e este é um grande passo para que o seu trabalho seja melhor desenvolvido.

Buscou-se nesta pesquisa analisar os desafios e possibilidades do trabalho do intérprete de língua de sinais, perpassando pela problemática da inserção nos ambientes educacionais, na caracterização e condições de trabalho, para então detectar as dificuldades vivenciadas e levantar novas possibilidades de atuação dos ILS. Para responder a estes objetivos foram realizadas entrevistas com quatro intérpretes e uma professora da SRM e após a análise dos dados foram encontradas as seguintes respostas:

O processo de inserção dos ILS deu-se inicialmente por contatos pessoais da professora Laylah, inicialmente inserida nesse ambiente e que exerceu importante papel na escola para a melhor inserção do surdo, através da presença mais efetiva do ILS, e conseqüentemente foram trabalhar na escola Ernest Huet intérpretes sem formação específica. Porém hoje a escola conta com quase a totalidade dos ILS devidamente formados em áreas específicas ligadas a prática do intérprete de Libras.

As condições de trabalho oferecidas na instituição foram em menor parte favoráveis ao trabalho do ILS, (estabelecimento de coordenação para os ILS e grupo de estudos) e em maior parte desfavoráveis ((Não)Proficiência em Libras por parte dos alunos surdos, não ter disponibilidade de tempo para encontros periódicos com os professores e para planejar as interpretações, a comunidade escolar não tem esclarecimento de qual é o papel dos ILS na escola, a infraestrutura da sala de aula, relação professor-intérprete, intérprete-professor). Isso mostra que embora a escola conte com uma equipe bem capacitada, sem as condições de trabalho necessárias a atuação do ILS ainda será prejudicada e em conseqüência, a inclusão educacional do surdo também sofrerá danos.

Foram identificados onze papéis diferentes, porém correlatos entre si, executados pelos ILS, foram eles: interpretar; instruir o aluno surdo, em situações de dúvidas, a chamar a atenção do professor; chamar a atenção do professor quando nota que o aluno surdo não compreendeu o assunto; chamar atenção do aluno surdo quando ele não presta atenção na aula (nas séries de entrada), inclui aconselhamento quanto ao comportamento dentro da escola; tirar dúvidas do aluno surdo; esclarecer pontos do assunto que o professor não deixou claro na explicação (quando tem domínio do tema); esclarecer a diferença entre o papel do professor e o papel do ILS; mediar a comunicação do surdo em outros setores da escola; esclarecer questões relacionadas à comunidade surda para toda a escola; aconselhamento e serviços particulares e; mediação.

No desenrolar da descoberta das condições de trabalho e dos papéis exercidos, foram encontradas diversas dificuldades e possibilidades de atuação para o intérprete de Libras educacional. Porém destaca-se que vencer o desafio de

aproximação com os professores das turmas é um dos grandes passos para abrir as novas possibilidades para o trabalho do ILS.

Não há dúvidas que este trabalho não esgota a temática em questão, aqui se tomou como “óculos” a opinião dos intérpretes para mapear o seu trabalho em uma instituição que recebe surdos, porém interessante seria olhar este mesmo espaço através dos olhos dos docentes, gestores, estudantes surdos, funcionários, enfim observar a opinião de toda a comunidade escolar e assim buscar e implementar ações para a melhoria do trabalho de todos.

Espera-se que os resultados aqui obtidos contribuam para a formação profissional de novos (e velhos) intérpretes para a área educacional e que motive aos ILS já atuantes a refletir sobre a sua prática e o seu real papel dentro das escolas. E ainda, que incentive aos professores de surdos a fazer parcerias com seus colegas de trabalho, os ILS, e que os instigue a aprofundarem-se nos temas ligados à educação de surdos. E então seja possível oferecer uma educação que de fato permita aos sujeitos surdos desenvolverem todas as suas potencialidades.

Desta forma então, pensando nas possibilidades e desafios da inserção do ILS na escola regular observa-se que de fato, pela “novidade” desta profissão no ambiente educacional, muitos desafios ainda precisam ser superados, primeiro da parte dos ILS e em seguida, da comunidade com a qual estabelece relação nesse ambiente, quanto a seu papel, sua função, suas possibilidades de ação o que aponta para uma progressiva e necessária maturidade profissional.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Tendências atuais da pesquisa na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 18, n. 43, Dec. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621997000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25 Jan. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621997000200005>

ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2001, n.113, pp. 51-64. ISSN 0100-1574. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742001000200003>.

ANTUNES, Paulo César Brum. **Prática educativa na sociedade contemporânea**. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/pratica-educativa-na-sociedade-contemporanea.htm>. Acesso em: 25 fev 2013.

ARAÚJO, Joelma Remígio de e DOZIAT, Ana. **O Intérprete de Língua de Sinais no Contexto da Educação Inclusiva: o pronunciado e o executado**. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 18, n. 3, p. 391-410, Jul.-Set., 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n3/a04.pdf>. Acesso em: 26 Fev 2013.

BARBOZA, Daiani e ZANELLA, Andréa Vieira. **Integrando análise de conteúdo e análise microgenética em pesquisas no campo psi: a constituição do sujeito como foco**. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1389/1089>. Acesso em: 23 Jan 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.

BEGROW, Desirée De Vit. **A aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua para surdos: contribuições de estratégias metalinguísticas em língua de sinais**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, 2009.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Metodologia de pesquisa: monografia, dissertação, tese**. São Paulo: Atlas, 2004.

BRASIL. **Decreto no. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a lei nº 10.436, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec5626.pdf>.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: [http://www.etufor.ce.gov.br/pdfs/leis\\_decretos\\_portarias/LEI%20No%2010.436-02.pdf](http://www.etufor.ce.gov.br/pdfs/leis_decretos_portarias/LEI%20No%2010.436-02.pdf)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, DF. MEC/SEESP, 2007

CECHINEL, Lenita Ceccone. **Inclusão do aluno surdo no ensino superior**: um estudo do uso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de acesso ao conhecimento científico. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Itajaí, 2005.

COSTA, Karla Patrícia Ramos da. **O texto do intérprete de libras no contexto do bilingüismo e o pretexto da inclusão**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade Católica de Pernambuco, 2008.

DICIONÁRIO PRIBERAM. Disponível em:  
<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=L%C3%ADngua>. Acesso em: 13 out 2011.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa**: reflexões sobre o trabalho de campo. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acesso em: 21 jan 2012.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRA, G. E. **O perfil pedagógico do intérprete de língua de sinais no contexto educacional**. Dissertação de Mestrado. Unipac. Bom Despacho/MG, 2002.

FILIETAZ, Marta Rejane Proença. **Políticas públicas de educação inclusiva**: das normas à qualidade de formação do intérprete de língua de sinais. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná, 2006.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3.ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FREITAS, H.; JANISSEK-MUNIZ, R.; MOSCAROLA, J. **Modelo de formulário interativo para análise de dados qualitativos**. Revista de Economia e Administração, São Paulo-SP, v. 4, nº 1, p. 27-48, Janeiro/Março 2005.

GESSER, Audrei. **LIBRAS?**: Que língua é essa?:crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GOÉS, Maria R. **A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural**: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. Caderno CEDES vol. 20 nº 50. Campinas 2000.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luiz. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.



HORTÊNCIO, Germana Fontoura Holanda. **Um Estudo Descritivo sobre o Papel dos Intérpretes de LIBRAS no âmbito organizacional das Testemunhas de Jeová.** Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, 2005.

KELMAN, Celeste Azulay e BRANCO, Angela Uchôa. **Análise microgenética em pesquisa com alunos surdos.** Disponível em: [http://www.abpee.net/homepageabpee04\\_06/artigos\\_em\\_pdf/revista10numero1pdf/7kelman\\_branco.pdf](http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista10numero1pdf/7kelman_branco.pdf). Acesso em 23 de Jan 2012.

KELMAN, Celeste Azulay. **Os diferentes papéis do professor intérprete.** Informativo Técnico-Científico Espaço. INES - Rio de Janeiro – julho-dezembro/2005, n. 24. P.25-30.

LACERDA, C B. e MANTELATTO. As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica. In. LACERDA, C. F., LIMA, M. C. e NAKAMURA, H. **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngue.** São Paulo: Plexus, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>>

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico.** 23. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** [tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri]. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEITE, Emeli Marques Costa Leite. **O papel do intérprete de LIBRAS em uma sala de aula inclusiva.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

LIMA, Elcivanni. **Discurso e Identidade: Um olhar crítico sobre a atuação do (a) Intérprete de Libras na Educação Superior.** Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Brasília, 2006.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação.** 2.ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

MARINHO, Margot Latt. **O Ensino da Biologia: o intérprete e a geração de sinais.** Dissertação (Mestrado em Lingüística). Universidade de Brasília, 2007.

MARTINS. Vanessa Regina de Oliveira. Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior. In: **Educação Temática Digital.**

Volume 7, nº 2, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewarticle.php?id=119>>

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Educação de Surdos no Paradoxo da Inclusão com Intérprete de Língua de Sinais**: Relações de poder e (re)criações do sujeito. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2008.

MARTINS, Diléia Aparecida. **Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de Libras em Instituições de Educação Superior**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2009.

MASUTTI, Mara Lúcia e SILVA, Simone G. de L. da. **Tradução e Interpretação de Libras I**. In UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Ambiente virtual de aprendizagem. Disponível em: <http://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/>. Acesso em: 19 Maio 2009.

MENDES, Edleise. Língua Cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In. CASTRO, Maria Lúcia Souza e MENDES, Edleise (orgs). **Saberes em português**: ensino e formação docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

MIRANDA, Dayse Garcia. **As escolhas lingüísticas realizadas pelo intérprete de língua de sinais, no ato interpretativo de LP/Libras e seus efeitos no aprendizado do aluno surdo, na sala de aula inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

NICOLOSO, Silvana. **Uma investigação sobre marcas de gênero na interpretação de língua de sinais brasileira**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

PASSOS, Gabriele Cristine Rech dos. **Os intérpretes de língua de sinais: atitudes frente à língua de sinais e às pessoas surdas**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

PEREIRA, Paula Michele da Silva. As marcas do intérprete de língua de sinais na escola inclusiva. In: **Educação Temática Digital**. Volume 7, nº 2, 2006. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/viewarticle.php?id=118>

PEDROSO, Cristina Cinto Araujo. **O aluno surdo no ensino médio da escola pública**: o professor fluente em Libras atuando como intérprete. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2006.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Produções acadêmicas sobre interpretação de língua de sinais**: dissertações e teses como vestígios históricos. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 2, n. 26, 2010 – ISSN: 2175-7968. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v2n26p99/14225>. Acesso em: 05 Out 2011.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Testagem Linguística em Língua de Sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2008.

PERLIN, Gladis. **A Cultura Surda e os Intérpretes de Língua de Sinais (ILS)**. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592. Disponível em: <http://www.slideshare.net/asustecnologia/cultura-surda-e-interpretes>. Acesso em 05 Out 2011.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. **Surdos: o narrar e a política**. In. Estudos Surdos – Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos, n. 5, UFSC/ NUP/ CED, Florianópolis, 2003. Disponível em: [http://www.perspectiva.ufsc.br/pontodevista\\_05/12\\_tendencia.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/pontodevista_05/12_tendencia.pdf). Acesso dia 20 de janeiro de 2011.

PIZZIO, Aline Lemos (professora da disciplina). Registro de fórum de discussão da disciplina Aquisição de Linguagem do curso Letras/LIBRAS bacharelado. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/mod/forum/discuss.php?d=30016#p281841>. Acesso em: 02 Out 2009.

PIZZIO, A. L., QUADROS, R. M. e REZENDE, P. L. F. **Língua Brasileira de Sinais 1**. In UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Ambiente virtual de aprendizagem. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/file.php/271/Textos\\_Base/Texto\\_base.pdf](http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/file.php/271/Textos_Base/Texto_base.pdf). Acesso em: 19 Maio 2009.

QUADROS, Ronice Muller de. **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, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/tradutorlibras.txt>. Acesso 19 Mai 2007.

QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua de sinais brasileira**. MEC: Brasil. 2a. edição. 2004.

QUADROS, Ronice Müller de e KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice M. de. **Desafio na Formação de Profissionais na área da Surdez. No IV Congresso Internacional e 10º INES "Surdez e Universo Internacional" - 14 a 16 de setembro de 2005**. Disponível em [http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index\\_arquivos/Page484.htm](http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Page484.htm). Acesso em: 08 Mar 2007.

REBOUÇAS, Larissa Silva. **A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina língua brasileira de sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005**. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/dissertacao-emso-de-mestrado-3>

RIVERO, Cléia Maria da Luz. A Etnometodologia na pesquisa qualitativa em educação: caminhos para uma síntese. In **A pesquisa qualitativa em debate. anais/ II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos**. São Paulo: Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativa; Bauru: Universidade do Sagrado Coração, 2004. Disponível em: [http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/mr2/mr2\\_5.pdf](http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/mr2/mr2_5.pdf). Acesso em: 06 Jun 2011.

ROSA, Andréa da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2005.

ROSA, Andréa da Silva. A (im)possibilidade da fidelidade na interpretação da língua brasileira de sinais. In: **Educação Temática Digital**. Volume 7, nº 2, 2006. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>. Acesso em: 23 Mai 2007.

ROSA, Andréa da Silva, e SOUZA, Regina Maria de. O lugar de formação do intérprete de língua de sinais. In: **Estudos Linguísticos XXXV**, p. 310-319, 2006. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/include/getdoc.php?id=269&article=118&mode=pdf>. Acesso em: 23 Mai 2007.

ROSSI, Célia Regina. **O impacto da atuação do interprete de LIBRAS no contexto de uma escola pública para ouvintes**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2005.

RUSSO, Angela. **Intérprete de Língua de Sinais: uma posição discursiva em construção**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

\_\_\_\_\_ (org.). **Surdos: qual escola?** Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. **Intérpretes de língua de sinais: um estudo sobre as identidades**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SCHMITT, Deonísio. **Contextualização da Trajetória dos Surdos e Educação de Surdos em Santa Catarina**. Dissertação de Mestrado, 2008.

SEGALA, Rimar Ramalho. **Tradução Intermodal e Intersemiótica/Interlingual: Português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

SILVEIRA, Carolina Hessel e REZENDE, Patrícia Luiza. Os discursos sobre a educação de surdos na revista Nova Escola. In QUADROS, Ronice M. de (org). **Estudos Surdos III**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008.

SILVA, Maria Oneide Lino da, OLIVEIRA, Sandra Suely, PEREIRA, Vanderléa Andrade; LIMA Maria da Glória Soares Barbosa. **Etnografia e pesquisa qualitativa: apontamentos sobre um caminho metodológico de investigação**. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT\\_01\\_15.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_15.pdf). Acesso dia 23 de janeiro de 2012.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. EDUSF, 2005.

SOUZA, Saulo Xavier de. **Performances de tradução para a língua brasileira de sinais observadas no curso de letras-libras**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. Ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. Tese (Doutorado em Educação). UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008b.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema sign writing**: línguas de sinais no papel e no computador. Tese de Doutorado (Linguística). Porto Alegre: UFRGS, 2005.

TEIXEIRA, Enise Barth. **A análise de dados na pesquisa científica**: Importância e desafios em estudos organizacionais. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/752/75210209.pdf>. Acesso em: 21 Jan 2012.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **As interfaces da pesquisa etnográfica na educação**. Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1237/1050>. Acesso em: 23 Jan 2012.

TUXI, Patricia. **A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, 2009.

VIEIRA, Mauren Elisabeth Medeiros. **A Auto-representação e Atuação dos Professores-intérpretes de língua de sinais**: afinal...professor ou intérprete? Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

VILHALVA, Shirley. **Mapeamento das Línguas de Sinais Emergentes**: Um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul. Dissertação. [http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index\\_arquivos/Documentos/Shirley.pdf](http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Documentos/Shirley.pdf)

XAVIER, Keli Simões. **A constituição do intérprete de libras no âmbito educacional**: uma abordagem sobre as políticas públicas e o delinear do saber-fazer desse profissional frente à criança surda. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
FACED – FACULDADE DE EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Título do projeto:****“O TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS EM ESCOLAS INCLUSIVAS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS”**

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, entendo que estou concordando em participar no projeto de pesquisa de Mestrado em Educação de Thalita Chagas Silva Araújo sob a orientação do prof<sup>o</sup> Félix Diaz e co-orientação da prof<sup>a</sup> Desireé Begrow. Minha participação será apenas em entrevista concedida à pesquisadora, sem nenhum ônus para mim. Fui informado de as minhas entrevistas terão o áudio gravado para posterior análise, porém que os meus dados pessoais e dos demais participantes serão mantidos em sigilo.

**Justificativa e objetivos do trabalho:**

O Intérprete de Língua de Sinais (ILS) é o profissional que dará suporte à inclusão das pessoas surdas, no que tange as questões linguísticas. Este profissional irá atuar nas escolas com alunos surdos incluídos no intuito de que os conteúdos curriculares sejam transmitidos de forma eficiente, assim como tornar acessível todo tipo de informação concernente à formação do surdo, além de mediar o relacionamento deste com a comunidade escolar. Portanto, falar em acessibilidade escolar para pessoas surdas implica, principalmente, no acesso as informações em sua própria língua, a Libras. A importância em discutir este tema é devido a sua ligação com o panorama educacional da atualidade que em consonância com as atuais políticas de inclusão educacional tem introduzido este novo profissional em seu quadro funcional.

Assim o objetivo geral desta pesquisa é analisar os desafios e possibilidades do trabalho do intérprete de língua de sinais inserido em escolas estaduais de ensino fundamental da cidade de Salvador com estudantes surdos. Para tanto, apresenta-se como objetivos específicos: a) Identificar como é realizada a inserção profissional do ILS nos ambientes educacionais das escolas estaduais de Salvador; b) Identificar a inserção do ILS caracterizando o ambiente, as condições de trabalho e os papéis

desenvolvidos; c) Detectar as dificuldades vivenciadas pelos ILS em uma escola pública-estadual; e d) Levantar novas possibilidades de atuação do ILS educacional.

**Vantagens:**

Eu compreendo que não terei qualquer vantagem financeira com a participação neste estudo. Entretanto, estou ciente de que os resultados desta pesquisa podem favorecer o melhoramento do ensino e do aprendizado das pessoas surdas, assim como das condições de trabalho dos Intérpretes de Libras.

**Sigilo:**

Eu entendo que todas as informações colhidas através deste projeto de pesquisa estarão protegidas com a pesquisadora e mantidas em sigilo. Portanto, as informações que forem utilizadas para fins de publicação científica preservarão a identidade do informante.

**Desistência da participação:**

Fui informado(a) de que a minha participação no estudo é voluntária e que tenho o livre arbítrio para retirar meu consentimento e interromper a minha participação a qualquer tempo.

Neste momento você receberá uma cópia deste termo contendo também o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora: Thalita Chagas Silva Araújo

Endereço: Rua Conde da Castanheira, nº 421, Edf. Hawaii, apt. 308 – Bairro: Amaralina – Salvador/Ba. CEP: 41900-040 – Fone: (71) 9635-7778.

Nome do participante:

---

RG:

---

Assinatura da pesquisadora:

---

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.



## APÊNDICE B – Roteiro de entrevista



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Data \_\_/\_\_/\_\_

### “O TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS EM ESCOLAS INCLUSIVAS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS”

Prezado Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS), é com o intuito de conhecer melhor a prática pedagógica do ILS atuante em ambientes educacionais que direcionamos a você as seguintes questões.

Nome do participante: \_\_\_\_\_  
 Sexo: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_  
 Tempo de experiência profissional: \_\_\_\_\_  
 Formação: \_\_\_\_\_  
 Série que atua: \_\_\_\_\_

#### Perguntas:

- 1) Há quanto tempo você atua como ILS? E nesta instituição?
- 2) Quais são as suas atividades rotineiras/diárias como intérprete aqui?
- 3) Como você caracteriza sua atuação na escola? Quais suas funções?
- 4) Lhe é disponibilizado tempo específico em sua carga horária semanal para encontros com os professores? Se não, você acha necessário e/ou já solicitou?
- 5) Como você acredita que deve ser a relação do professor e do intérprete a fim de promover o processo de ensino e aprendizagem?
- 6) O que dizem os atores da escola sobre sua prática interpretativa? (alunos surdos, colegas ILS, professores e gestores)
- 7) Quais são as suas principais dificuldades em sua atividade interpretativa? Que estratégias você utiliza para transpô-las?
- 8) Que outras possibilidades de atuação você enxerga para o intérprete de língua de sinais educacional?