



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Jadson Abraão da Silva

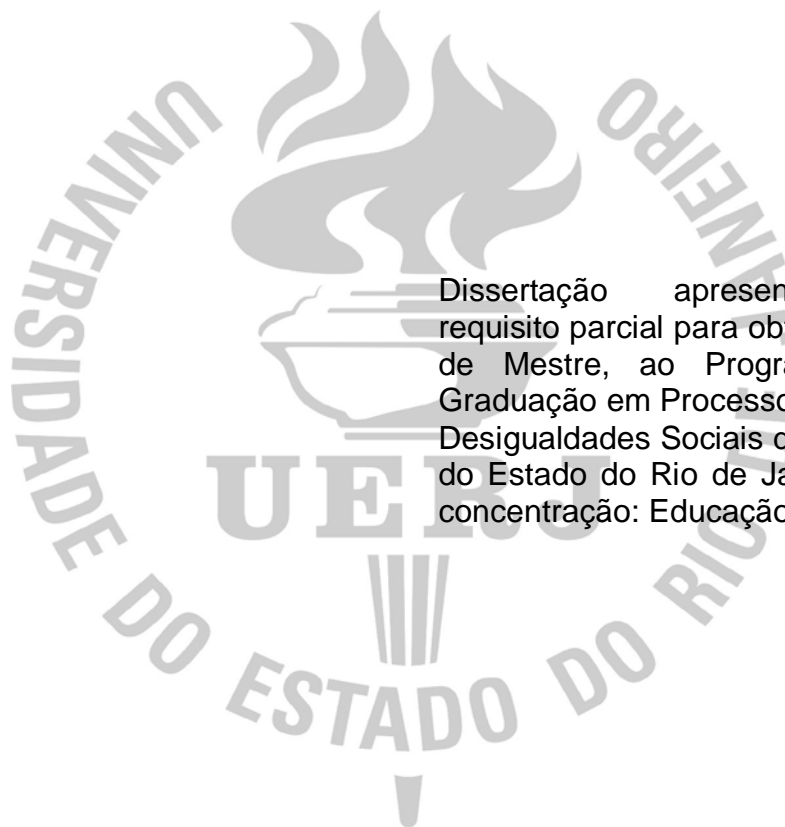
**REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO
ENSINO SUPERIOR**

São Gonçalo

2020

Jadson Abraão da Silva

**REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO
SUPERIOR**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof^a. Dra. Helena Amaral da Fontoura

São Gonçalo

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

S586 Silva, Jadson Abraão da.
Reflexões sobre o papel do intérprete de LIBRAS no Ensino Superior / Jadson Abraão da Silva. – 2020.
68f.

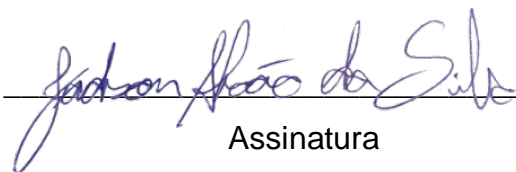
Orientadora: Prof.^a Dra. Helena Amaral da Fontoura.
Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Surdos – Educação – Teses. 2. Língua brasileira de sinais – Teses. 3. Intérpretes para surdos – Teses. I. Fontoura, Helena Amaral da. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB/7 - 4994

CDU 376.33

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.


Assinatura

07/04/2021

Data

Jadson Abraão da Silva

**REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO
SUPERIOR**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação

Aprovada em 26 de Junho de 2020.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Helena Amaral da Fontoura (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Rosana Prado
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

Prof^a. Dra. Elienae Genésia Corrêa Pereira
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Claudia das Chagas (suplente)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo
2020

DEDICATÓRIA

À professora Helena Amaral da Fontoura, por ser não só orientadora, mas, durante todo o processo, ter sido também aquela que nunca desistiu de nenhum aluno, inclusive de mim. Seu carinho e cuidado estão grifados em meu coração, pois sei que, mesmo com todas as minhas falhas e atrasos, você não desistiu de mim. Muito obrigado por cada correção e orientação, levarei por toda minha vida! Só assim foi possível a conclusão deste presente trabalho. Mais uma vez, **MUITO OBRIGADO!**

AGRADECIMENTOS

“Que darei eu ao Senhor, por
todos os benefícios que me
tem feito?”

Salmos: 116: 12.

Começarei meu agradecimento direcionado a Deus, criador dos céus e da Terra.

Sigo agradecendo a minha mãe, Denise da Silva (em memória), que sempre me ensinou que TUDO É POSSÍVEL. Apoio-me em todos os meus sonhos e projetos. Hoje ela não está aqui para celebrar este momento comigo, mas faço questão de registrar aqui este agradecimento!

Encontro-me sem adjetivos para classificar essa pessoa que por vezes não se restringe unicamente ao seu papel de professora e orientadora, mas vai além. Lembro-me muito bem, durante uma aula da professora Helena Amaral da Fontora, sua afirmação de que nunca desiste de um aluno e isso me marcou. Obrigado por seu carinho, orientações e até pelas repreensões, todas vieram na hora certa e na medida correta. Querida orientadora, MUITO OBRIGADO por tudo!

Dou continuidade aos agradecimentos me direcionando aos meus grandes tesouros, meus filhos (Sophia Abraão e Jadson Abraão). Obrigado filhos queridos por me motivarem mesmo sem saber o que significa esta palavra, obrigado por chegarem perto de mim e falarem “*papai, chega de trabalhar, vamos brincar um pouco*”, “*vamos ver Frozen*”, “*quero grou (o filme Meu Malvado Favorito)*”.

Agradeço também ao meu amigo, parceiro e “irmão” Davi de Jesus, que, por vezes, precisou “tocar” a empresa sozinho para que eu pudesse me dedicar um pouco mais ao curso de Mestrado, que me é tão caro.

A todos os meus familiares, amigos, parceiros, que de alguma forma também contribuíram para conclusão de mais uma etapa em minha vida acadêmica. Muito obrigado a todos vocês!

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação: processos formativos e desigualdades sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, aqui representados na pessoa da coordenadora Anelice Ribetto e a todo o quadro

técnico da UERJ - FFP, aqui representados na pessoa do secretário do curso, Marcus Vinícius.

Agradeço a todas as professoras da banca de avaliação, que aceitaram de forma muito carinhosa participarem deste momento tão importante. Investiram tempo em ler, avaliar e orientar as possíveis e necessárias correções e anotações. Tenho orgulho e muita alegria em ter uma banca 100% feminina. Obrigado por tudo!

Agradeço a cada um que participou de todo esse processo de pesquisa, por cederem seu tempo e suas impressões e interpretações sobre o tema abordado, muito obrigado aos professores, alunos surdos e aos intérpretes de Libras.

Finalizo agradecendo a você leitor, que se interessou juntamente comigo nesse tema e dedicou tempo para ler e estudar essa dissertação.

RESUMO

SILVA, Jadson Abraão. *Reflexões sobre o papel do intérprete de LIBRAS no Ensino Superior*. 2020. 68f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.

Hoje, a presença do intérprete de LIBRAS em diversas atividades é bem mais comum do que há 10 anos. Com isso, a função do intérprete tem sido interrogada. Esta pesquisa tem o objetivo de identificar o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior. Para isso, trabalhamos através de entrevistas de pessoas envolvidas nesse processo: o aluno surdo, o professor ouvinte e o intérprete de LIBRAS. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utiliza a tematização como forma de analisar os depoimentos dos entrevistados. A partir de relatos colhidos em entrevista com cada um destes sujeitos: aluno surdo, professor ouvinte (sem o domínio da LIBRAS) e o próprio profissional, o intérprete. Investigaremos o papel desempenhado pelo intérprete de LIBRAS no ensino superior buscando entender sobre sua atividade. Para isso foi necessário retomar um pouco da história da Educação dos surdos de forma que nos desse uma visão mais clara de como chegamos até aqui. Abordaremos a criação da primeira escola para surdos e como ela chega ao Brasil, também trataremos da criação do primeiro curso superior de formação de intérprete e de professor de LIBRAS em nosso país. Usamos como base os dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, algumas leis, decretos e tratados internacionais que contribuíram para todo esse processo de acessibilidade em LIBRAS ao ensino superior. A partir das narrativas trazidas pelos sujeitos da pesquisa citados anteriormente, abordaremos o tema central com uma diferença relevante em trazer para nosso estudo as contribuições não só do professor e do aluno/a, mas também a visão que o próprio intérprete tem sobre sua atividade, sobre qual é o seu papel. A principal contribuição deste estudo é trazer um outro olhar sobre o papel do intérprete e sobre como o/a próprio/a profissional intérprete de LIBRAS se vê no exercício de sua função.

Palavras chave: Intérprete de LIBRAS. Aluno surdo. Professor ouvinte.

Acessibilidade. Inclusão.

ABSTRACT

SILVA, Jadson Abraão. *Reflections on the role of LIBRAS interpreter in higher education*. 2020. 68f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.

Today the presence of the LIBRAS interpreter in various activities is much more common than 10 years ago, and so, the role of the interpreter has been questioned. This research aims to identify the role of LIBRAS interpreter in higher education, from reports collected in an interview with each of these subjects (deaf student, hearing teacher (without the domain of LIBRAS) and the professional himself, the interpreter). In this research, we investigate the role played by LIBRAS interpreter in higher education, seeking to understand about his/hers activity. It is necessary to resume a little of the history of education of the deaf so that it gives us a clearer view of how we got here. We approach the creation of the first school for the deaf and how it reaches Brazil, we dealt with the creation of the first higher course of training of interpreter and teacher of LIBRAS in our country. We use as a basis the data of the last census of the Brazilian Institute of Geography and Statistics - IBGE, some laws, decrees and international treaties that contributed to this whole process of accessibility to higher education. We conducted a research with these three subjects: teacher, student and interpreter, in order to obtain their narrative about the role of LIBRAS interpreter. A relevant difference in this research is to bring to our study the contributions not only of the teacher and the student, but also the view that the interpreter himself/herself has about his activity, about what his/her role is. For this, we work through interviews of people involved in this process: the deaf student, the listening teacher and the LIBRAS interpreter. This is a qualitative research, which uses thematization as a way to analyze the interviewees' statements. The main contribution of this study is to bring another look at the role of the interpreter and on how the professional interpreter of LIBRAS sees himself/ herself in the exercise of his/hers function.

Keywords: LIBRAS interpreter. Deaf student. Listening teacher. Accessibility.

Inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO	Código Brasileiro de Ocupações
DO	Diário Oficial
DOU	Diário Oficial da União
FEBRAPILS	Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-intérpretes de Língua de Sinais
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FFP	Faculdade de Formação de Professores
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
INES	Instituto Nacional de Educação dos Surdos
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LO	Língua Origem
LT	Língua Traduzida
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PROLIBRAS	Exame Nacional de Proficiência em LIBRAS
SCIELO	Scientific electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online) UERJ Universidade do Estado do Rio de Janeiro
TLO	Texto da Língua Origem
TLT	Texto da Língua Traduzida

UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UNIVERSO	Universidade Salgado de Oliveira
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
1	MAPEANDO O CAMPO	17
1.1	História da educação dos surdos	17
1.2	LIBRAS, que língua é essa?	22
1.3	População surda no Brasil	23
1.4	Revisão da Literatura	24
1.5	Legislação	28
1.6	Pesquisa no Banco de Teses da CAPES	29
2	PESQUISANDO O TEMA	31
2.1	Foco do estudo	31
2.2	A Pesquisa	33
2.3	Tematização: uma proposta metodológica para análise das narrativas	33
2.4	As entrevistas	35
3	COMO FUNCIONA O TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS? .	37
3.1	Sobre o intérprete de LIBRAS	37
3.2	Tradução X Interpretação – alguns apontamentos	42
3.3	Tradução / Interpretação	43
4	O QUE NOS DIZEM OS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA?	47

4.1	Alunos	47
4.2	Professores	50
4.3	Intérpretes	53
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	62
	APÊNDICE	65

INTRODUÇÃO

Hoje, a sociedade vive em busca do novo e de que forma as novas tecnologias podem nos oferecer uma melhor qualidade de vida, seja apenas para o entretenimento, vida pessoal ou vida profissional. Na vida acadêmica também sofremos com essa velocidade com que as coisas mudam e acontecem à nossa volta, e por vezes, esquecemos que cada pessoa tem um tempo particular, seja para o aprendizado ou para a vida comum.

Em minha vida profissional, como intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS¹, pude acompanhar muitos alunos/as em salas de aula desde sua formação de base (o ensino fundamental) até a graduação. Comecei na profissão de intérprete de LIBRAS ainda muito novo, aos 16 anos, traduzindo, em um projeto social, para futuros profissionais da área de hotelaria. Eu não imaginava, mas ali começava uma grande paixão por estar em sala de aula, seja como intérprete ou como professor.

Atuei também em outras atividades que não eram em salas de aula, contudo, o que mais me fascinava era poder acompanhar o processo de aquisição do conhecimento, ou do descobrimento de alguma coisa e/ou até mesmo o aperfeiçoamento de um novo conhecimento.

Aos 18 anos (em 2003), depois de ter sido dispensado do serviço militar obrigatório, recebi a oportunidade para atuar como intérprete de LIBRAS por uma universidade em Niterói, Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO, e passei a acompanhar os alunos surdos de diversos cursos da instituição em suas aulas presenciais, naquele momento eu ainda não havia concluído a minha formação no ensino médio.

Comecei a acompanhar de perto os alunos surdos no ensino superior e suas dificuldades com todo o processo educacional, uma vez que, naquela época, os direitos relacionados às pessoas com deficiência estavam se constituindo no Brasil e no mundo. Vi muitos professores serem solícitos com as questões referentes à

¹ LIBRAS é a sigla de Língua Brasileira de Sinais. Em alguns documentos oficiais, como a própria lei da LIBRAS, sancionada em 24 de abril de 2002, a grafia da sigla é posta somente com a primeira letra (L) em caixa alta e todo o restante da sigla em letra minúscula. Sabendo-se da regra gramatical da língua portuguesa em que toda sigla deverá ser apresentada sempre com todas as letras da palavra em caixa alta, podemos observar em outros documentos que há essa correção na grafia, tentando assim retificar essa escrita da abreviação com letras minúscula. Por esse motivo e em consonância com as regras gramaticais da língua portuguesa, opto aqui sempre apresentar a palavra LIBRAS em caixa alta durante a pesquisa.

escrita das pessoas surdas, não obstante, vi também outros que não tinham a mesma sensibilidade para isso, já que ainda não existia uma política nacional para reconhecer a pessoa surda como um estrangeiro linguístico.

No ano de 2005, prestei vestibular para Licenciatura em História e ingressei na vida acadêmica, agora como aluno e não como um espectador, ou um técnico que atuava na tradução. Foram três anos e meio de muita correria, luta, estudos, felicidades e tristezas, e, em janeiro de 2008, concluí meu curso. Posteriormente, fui convidado pela direção da universidade para assumir a cadeira da disciplina de LIBRAS, visto que, mediante a publicação do Decreto da LIBRAS Nº 5.626/05², todos os cursos de licenciatura seriam obrigados a ofertar essa disciplina.

Comprometido com meu processo de formação, eu continuava analisando o que acontecia com os alunos surdos no ensino superior e como era a relação entre alunos surdos (usuários da LIBRAS), com os professores ouvintes (que não dominavam a LIBRAS), uma vez que, tive o privilégio de ter uma amiga de classe surda e usuária da LIBRAS no curso de licenciatura em História na UNIVERSO, em Niterói, na qual fui aluno e intérprete de LIBRAS.

De que forma as pessoas surdas buscam maiores esclarecimentos em aula caso o intérprete de LIBRAS não estivesse em sala? Como se reportava ao professor quando tinha uma dúvida específica sobre o conteúdo exposto? Como se relacionar com o professor regente da turma, e não só com intérprete? Como o professor se portava frente ao aluno surdo? Como era o olhar do professor durante sua evolução didática em sala de aula?

Eram perguntas frequentes que eu e alguns amigos fazíamos. Na verdade, eu acredito que foram vários questionamentos que ainda hoje existem na cabeça de muitas pessoas. Eu sempre reportava estas questões para que a própria aluna surda pudesse responder. Desta forma, as pessoas começavam a ver o protagonismo dela e passavam a perguntar diretamente a ela. Questionamentos surgiram neste período, e muitos outros ainda irão surgir, porque somos seres inacabados sempre com a possibilidade de absorver algo novo e ensinar algo novo para alguém.

Em 2010, participei de um processo seletivo para professor substituto na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Formação de Professores

² Decreto que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

- UERJ/FFP. Fui aprovado e ali fiquei, durante três anos, como professor nesta casa, tida como referência em formar professores. Pude então, a partir de vivências com alunos e professores, repensar minha prática docente e como se dá o processo de ensino e aprendizagem para os alunos, pensando no aluno surdo, usuário de uma língua diferente da nossa, a LIBRAS, que tem por modalidade ser uma língua visual-gestual (utiliza os gestos e da visão para se comunicar), já o Português é uma língua oral-auditiva (utiliza a fala oral e da audição).

Em 2011, fui aprovado no concurso para professor substituto na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, em Seropédica, e atuei durante um ano e seis meses como professor, o que aumentou meus questionamentos sobre a relação de ensino e aprendizagem de pessoas surdas.

Anos mais tarde fui em direção à minha inquietação para torná-la uma pesquisa. Particpei do processo seletivo para o Mestrado em Educação da UERJ-FFP, mas não consegui ser aprovado neste primeiro processo. Em 2017, quando novamente me inscrevi para o processo seletivo, consegui a aprovação em todas as suas etapas.

Atualmente faço parte do grupo de pesquisa da professora Helena Fontoura; leciono na Faculdade do SENAC Rio a disciplina de LIBRAS e tenho uma empresa em sociedade na área da LIBRAS, tanto relacionada ao ensino como na área da tradução.

Vale salientar aqui que a definição de pessoa surda a partir do modelo sócio antropológico apresentado por Lopes (2011).

Entender o surdo como sujeito cultural é, para muitas pessoas que a ele são ligadas direta ou indiretamente, uma questão complexa e, por isso, de difícil abordagem. [...] quero dizer que entender a surdez como traço cultural não significa retirá-la do corpo, negando seu caráter natural; nem mesmo significa o cultivo de uma condição primeira de não ouvir. Significa aqui pensar dentro de um campo em que sentidos são construídos em um coletivo que se mantém por aquilo que inscreve sobre a superfície de um corpo. (LOPES, 2011, p. 15-16).

A partir desta abordagem sócio-antropológica, o modelo de pessoa surda que iremos adotar não será o modelo médico e/ou modelo clínico, mas sim uma visão mais ligada às experiências visuais/espaciais.

Com meu ingresso para o curso de Mestrado em Educação, na linha de *Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas*, me propus

pesquisar *O papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior*. Com dados existentes em relação ao processo histórico da inclusão dos alunos surdos na graduação, como estão as relações entre pessoas surdas e ouvintes? Como os professores que estão em formação têm se preparado para lidar com essas questões em sala de aula? Como os professores que já se formaram lidam com essas questões? Como os professores veem o papel do intérprete de LIBRAS? Como os intérpretes de LIBRAS interagem em sala de aula? Como os intérpretes se veem nesse processo? Como o surdo se vê nesse processo? Como os surdos veem o papel do intérprete de LIBRAS? Passaremos pelo processo da história da educação de surdos para entendermos melhor onde estamos hoje (o momento que vivemos hoje) e de que forma esses questionamentos se entrelaçam com a realidade atual da educação dos surdos no ensino superior.

Destacamos que o foco desta pesquisa será a tríade intérprete de LIBRAS, aluno surdo (usuário da LIBRAS) e o professor ouvinte (não usuário da LIBRAS), pois ainda é uma realidade na educação do ensino superior um desconhecimento sobre a pessoa surda e sua cultura. A partir desta tríade se constituirá nossa pesquisa, envolvendo pessoas que realmente participam desse processo, para construirmos um olhar interpassando todos os olhares para um mesmo processo, a relação no processo de ensino e aprendizagem entre professor ouvinte, o aluno surdo e o intérprete de LIBRAS.

É necessário informar que, para o presente trabalho, iremos adotar a definição de intérprete de LIBRAS segundo a Lei Federal 12.319/10, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da LIBRAS. Sancionada em 1º de setembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República. Publicado no DOU de 2.9.2010, definido assim:

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da LIBRAS e da Língua Portuguesa. Lei federal Brasileira 12.319/10.

Tendo a experiência de trabalhar em uma instituição de ensino superior no Rio de Janeiro, tenho refletido sobre o meu papel como intérprete de LIBRAS, em relação à visão dos/as alunos/as surdos/as no processo de ensino e aprendizagem, e em como o professor da disciplina vê e entende esse papel.

A principal questão é o que pensam os alunos surdos, professores ouvintes de classes inclusivas e intérpretes de LIBRAS sobre o papel dos/as intérpretes de LIBRAS no processo de aprendizagem. Para responder a estas questões realizamos entrevistas em uma instituição de ensino superior no Rio de Janeiro, com três intérpretes de LIBRAS, três professores de classes inclusivas e três alunos surdos, que se dispuseram a participar desta investigação, em uma perspectiva da pesquisa qualitativa.

1 MAPEANDO O CAMPO

1.1 História da educação dos surdos

A surdez é tão antiga quanto à humanidade. Sempre existiram surdos. O que acontece, porém, nos diferentes momentos históricos, é que nem sempre eles foram respeitados como seres humanos. Desde os tempos mais remotos, há registro que indicam a existência de pessoas que não ouviam, e que os Surdos congênitos (de nascença) não aprendiam a falar normalmente e, por isso, expressavam-se por sinais. A falta de audição, nesses relatos, sempre foi associada à incapacidade para compreender e articular a palavra falada, daí serem denominados de Surdos-mudos. (SÁNCHEZ, 1990, p.31 *apud* FERNANDES, 2012, p.19-20)

A história da educação dos surdos, até chegarmos à realidade que os surdos vivem hoje, passou por vários processos. Nesta trajetória, alguns acontecimentos e vários personagens, que serão apresentados a seguir, contribuíram significativamente para a construção da educação formal para os surdos no Brasil e no mundo.

Rocha (2008) apresenta o início dessa história com Charles-Michel de L'Épée, um educador filantrópico francês do século XVIII, que ficou conhecido como "Pai dos surdos". Europeu, ele nasceu em uma família em Versailles, em uma das famílias mais ricas da Europa. Estudou para ser padre católico, mas foi-lhe negada a ordenação em resultado da sua recusa em negar o Jansenismo, um popular movimento de reforma religiosa da época. Então, L'Épée estudou Direito, mas, pouco depois, foi aceito e designado abade.

Charles-Michel era voltado para caridade e atuava em uma parte pobre de Paris, onde teve oportunidade de encontrar duas jovens irmãs, surdas, que se comunicavam por meio da língua gestual (ou língua de sinais, como é chamada no Brasil). L'Épée decidiu, então, dedicar-se à salvação dos surdos e, em 1755, fundou um abrigo (escola) custeado com seu próprio dinheiro, que chegou a ter 60 alunos ricos e pobres. Em consequência das teorias filosóficas que emergiram na época, ele começou a acreditar que os surdos possuíam uma linguagem e que, por meio dela, poderiam ser salvos, receberem o sacramento e ir para o céu. Com isso, ele criou um método/sistema de ensino e instrução da língua francesa e da religião. Nos primeiros anos da década de 1760, o seu abrigo tornou-se a primeira escola de

surdos, a nível mundial, aberta ao público.

Embora o seu interesse principal fosse a educação religiosa dos surdos, a sua advocacia e o desenvolvimento do francês gestual permitiram aos surdos, pela primeira vez, defenderem-se em tribunal legalmente. O Abade L'Épée morreu no início da Revolução Francesa (1789) e seu túmulo está na Igreja de Sain Roch, Paris. Dois anos depois da sua morte, a Assembleia Nacional o reconheceu como "Benfeitor da Humanidade", tendo sido declarado que os surdos têm direitos de acordo com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão neste mesmo ano (1791). O abrigo de L'Épée foi transformado no Instituto Nacional dos Surdos-Mudos de Paris, sendo seu primeiro diretor, o abade Sicard (1742-1822). Os seus métodos de educação espalharam-se pelo mundo e o abade de L'Épée hoje é considerado como um dos fundadores da educação para os surdos.

Apenas para fins de conhecimento e comparação de traços culturais, sabemos que na Alemanha, Heinicke fundou a primeira instituição para surdos, em Leipzig, no ano de 1778. Seu método de ensino era oral e, embora utilizasse alguns sinais e o alfabeto manual, ele priorizava o aprendizado da fala oral, usando os sinais apenas como recurso para melhor desenvolver a oralidade das pessoas surdas. Já na França, L'Épée trabalhava com o método apoiado nos gestos. L'Épée permitiu que os seus métodos e suas aulas fossem abertos ao público e a outros educadores. Por causa disso, seus métodos influenciaram a educação de surdos em muitos lugares, sendo referenciado até hoje como "o Pai" dos surdos. L'Épée também estabeleceu programas de ensino e treinamento para estrangeiros que pretendiam levar os métodos de ensino para o seu próprio país, tendo, desse modo, contribuído para a abertura de escolas ao redor do mundo.

Em 1815, o reverendo Thomas Hopkins Gallaudet estudou no Instituto de Surdos em Paris com o professor Abade Sicard e, ao se formar, voltou para os EUA na companhia de seu amigo Laurent Clérc, um professor surdo, também ex-aluno do Instituto de Surdos em Paris. Eles fundaram a primeira escola para surdos na América, situada em Washington, e que, anos depois, se tornaria uma Universidade para surdos conhecida no mundo todo.

No ano de 1880, foi realizado o Congresso Mundial de Surdos realizado em Milão, onde se reuniram surdos e ouvintes da Europa e dos EUA para discutirem os rumos da educação dos surdos e a filosofia a ser adotada a partir daquele momento. Ficou decidido que a filosofia a ser utilizada seria a do Oralismo (ROCHA, 2008),

que visa o desenvolvimento da fala e leitura labial das pessoas surdas e proibindo o uso de qualquer tipo de gestos e/ou sinais.

Nesse congresso, houve a participação de Mabel Bell, esposa de Alexandre Graham Bell, o criador do telefone. Mabel era surda, pois perdeu a audição perto de seu quinto aniversário por conta de uma doença. Ela era oralizada (que se comunicava de forma oral), a favor da filosofia do Oralismo, que tinha como princípio o ensino da fala oral e a leitura labial para crianças surdas. Mabel esteve no congresso em Milão e, na ocasião vota a favor do oralismo. Essa filosofia ganha força e é replicada em várias partes do mundo, proibindo o uso dos sinais na educação e formação das pessoas surdas.

Em um período aproximado de quase 100 anos, foi proibido o uso dos sinais no/para o ensino de pessoas surdas, até que em 1971, em outro Congresso Mundial de Surdos, dessa vez realizado em Paris, a Língua de Sinais passou a ser novamente valorizada e sua reutilização aceita nos processos de ensino-aprendizagem de pessoas surdas. Surgiram em outros contextos alguns questionamentos acerca da filosofia do oralismo e sua eficiência na educação de pessoas surdas. Diante deste fato, nasce o que chamamos de Filosofia da Comunicação Total (ROCHA, 2008). Para alguns teóricos, este segundo movimento não é considerado uma filosofia ou corrente da Educação, pois ele não vem negar ou contrapor a filosofia que estava em vigor até então, mas sim, fazer uma síntese e complementação neste novo sistema. Esta nova filosofia considera vários artifícios, como a língua de sinais, os gestos, a mímica e até leitura labial para colaborar com o desenvolvimento da língua oral das pessoas surdas.

Esta nova modalidade, porém, não surtiu tanto efeito, visto que defendia o uso simultâneo de duas línguas: os sinais e a fala, com estruturas completamente diferentes, o que dificultava o aprendizado dos alunos. Surge então, a terceira filosofia chamada de Bilinguismo (ROCHA, 2008). Por volta dos anos 1980, aparecem os primeiros estudos que apontam para o bilinguismo como uma solução a ser adotada para a educação dos surdos. Nesta filosofia, o trabalho consiste em um modelo escolar apoiado no ensino da Língua Portuguesa (escrita), como segunda língua (L2), e o ensino da Língua de Sinais como primeira língua (L1).

Dentro dessa metodologia, que prioriza o uso e a aprendizagem da L1 (Língua de Sinais), possibilita uma leitura do mundo a partir das experiências visuais, já que as Línguas de Sinais são consideradas como língua viso-gestual.

Os surdos que escolhem se comunicar unicamente pelos sinais, são pessoas que vivem em um mundo de silêncio, logo suas experiências, leituras, vivências, exemplos, não se dão da mesma forma que para uma pessoa ouvinte, que desde sua gestação já vive diversas experiências sonoras, na vida intrauterina ou após o parto.

Baseado nos estudos linguísticos de Quadros e Karnopp (2004), a LIBRAS possibilita a explicação de qualquer conteúdo de forma visual. Também trará com ela uma cultura específica, que não se apoiará nas experiências sonoras. Pode até parecer que não há diferença, mas, aos poucos, pode-se perceber que o mundo onde o som não tem função é bem diferente.

Diante dos acontecimentos que afetaram diretamente a vida dos surdos na Europa com criação de escolas de diferentes linhas, chega então ao Brasil por meio de Ernest Huet, a ideia de fundar um instituto de educação para os surdos brasileiros. Conhecido como o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ele foi criado em meados do século XIX com a proposta de educar pessoas surdas que viviam no Brasil naquele período.

Rocha (2008) diz que em 1855, Huet leva ao Imperador D. Pedro II um documento, que apresentava sua ideia de fundar uma escola para surdos, visto que ele já trazia consigo a experiência de dirigir um instituto para surdos na França. D. Pedro II aprova a ideia de Huet e chama o Marquês de Abrantes para acompanhar todo o processo de criação do Instituto Imperial de Surdos-Mudos do Brasil, conhecido como INES.

No relatório entregue ao imperador, Huet apresentou duas propostas para que o governo ajudasse na criação do colégio, já que, segundo ele, a maioria dos surdos pertencia a famílias pobres e, portanto, sem condições de arcar com as despesas relativas à educação. Em uma, o colégio seria de propriedade livre (particular), (...), em outra, as despesas totais seriam assumidas pelo Império (pública). (ROCHA, 2008, p.28).

Huet, em 1855, enviou à Câmara dos Deputados uma petição para criação do Instituto Imperial de Surdos-Mudos com todos os benefícios que o instituto de cegos já havia conseguido naquela época. A escola para surdos passou a funcionar em 1º de janeiro de 1856, nas dependências do colégio de M. De Vassimon. Só um ano e meio depois de sua solicitação, em 26 de setembro de 1857, a petição foi aceita e promulgada pela Lei 939, que garantia um orçamento anual para as despesas do

Instituto Imperial de Surdos-Mudos. Após a queda do império e a criação da república no Brasil em 1889, o Instituto teve o seu nome alterado para INES, que permanece até hoje. Atualmente a instituição fica situada na Rua das Laranjeiras, nº 232, em Laranjeiras, Rio de Janeiro. O instituto possui não só o Ensino Regular (1º ao 9º ano), como também o Ensino Médio, Pré-Vestibular, Graduação e Pós-graduação.

No Brasil, a partir da primeira legislação específica relacionada às questões da pessoa surda (Lei da LIBRAS 10.4036/02) e de toda a evolução legal no campo da surdez com as demais leis, decretos e documentos internacionais, também foram surgindo cursos de formação para os profissionais desta área, e assim nasce o curso de LETRAS-LIBRAS³, em 2006, na Universidade de Santa Catarina – UFSC, com vários polos espalhados pelo Brasil. A proposta desse curso é a formação de professores de LIBRAS e Intérpretes de LIBRAS para atender às demandas já existentes e a outras demandas que começaram e se desenhar em nosso país. Em 2006, já havia vários profissionais que atuavam como professores e como intérpretes de LIBRAS, por isso o Governo Federal entra com uma medida provisória para certificar esses profissionais que estavam atuando em diversas frentes de forma profissional, com essa medida provisória chamada de PROLIBRAS⁴ (Exame Nacional de Proficiência em LIBRAS), com sua 1ª edição realizada em 2006, e tendo uma previsão de 10 edições, uma por ano, até o ano de 2016, dando assim um período para as universidades se organizarem e oferecerem essa formação à população. Hoje, o LETRAS-LIBRAS é uma realidade em diversas universidades em nosso país, tanto em universidades públicas como em universidades privadas. Na coordenação desse então novo curso estava a professora Ronice Moller de Quadros.

³ O curso de formação superior na área da LIBRAS, foi criado em 2006 e atendeu cerca de 500 alunos, sendo 447 alunos surdos e 53 alunos ouvintes usuários da LIBRAS. O curso foi realizado na modalidade de Ensino a Distância - EAD, com uma representatividade das 5 regiões do Brasil nas cidades de: Amazonas, Ceará, Bahia, Distrito Federal, Goiás, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. A LIBRAS é a língua de instrução durante todo o curso, com diferentes materiais: ambiente virtual de ensino e DVDs.

⁴ Exame criado no ano de 2005 para conceder aos profissionais que já atuavam tanto na tradução, como no ensino da LIBRAS mas tinham uma formação em outra área por não existir até aquele momento nenhum curso de formação acadêmica na área. A primeira edição foi em 2006, com uma projeção de ser realizado dentro de um período de 10 anos (10 edições).

1.2 LIBRAS, que língua é essa?

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – é usada pelos surdos em nosso país e já foi reconhecida por lei, ou seja, é uma língua oficial, tal como a nossa língua portuguesa falada. Sua importância é tão grande que os sistemas educacionais federal, estadual e municipal devem garantir seu ensino. Em 24 de abril de 2002, a LIBRAS foi reconhecida como a língua no Brasil utilizada pela comunidade surda⁵. A comunidade surda, que lutava por esse acontecimento até então, conseguiu festejar a valorização da sua identidade e cultura, além do reconhecimento linguístico da LIBRAS como língua natural das pessoas surdas.

No Brasil, o surdo ganhou status de um sujeito bilíngue, por ter, no seu processo de alfabetização, o ensino de duas línguas: a LIBRAS e o Português (na modalidade escrita). Segundo o censo de 2010, realizado pelo IBGE, 45,6 milhões declaram ter algum tipo de deficiência no Brasil. Em números percentuais, isso quer dizer que 23,9% da população possui algum tipo de deficiência. Entre as deficiências identificadas no último censo, a deficiência auditiva ocupa a quarta posição, com mais de 9,7 milhões de pessoas que sofrem com algum tipo de déficit auditivo. Em um gráfico referente a toda população brasileira, esse número representaria cerca de mais de 5,2% da população com algum tipo de deficiência auditiva, entre estes, mais de 4 milhões são usuários da LIBRAS.

O Decreto 5.626/05, que regulamenta a lei da LIBRAS, discorre sobre a formação dos profissionais dessa área, quer sejam intérpretes ou professores de LIBRAS. Esse decreto também proporciona um maior acesso aos lugares para as pessoas surdas, pois é um aparato legal para exigência de intérpretes de LIBRAS em diversos lugares (escolas, hospitais, fórum, clínicas).

⁵ Brasil. Ministério da Educação, Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 16 de dezembro 2018.

1.3 População surda no Brasil

Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE realizado em 2010 (IBGE, 2010), o Brasil possui um total de 24% da população com algum tipo de deficiência. Dentre este percentual, se encontram pessoas com os mais diversos tipos de deficiência (Visual, Auditiva, Motora, Mental e/ou Intelectual). Desse total, 5% são pessoas com algum tipo de deficiência auditiva, totalizando mais de 9 milhões de pessoas. A cada dia tem sido mais comum e real a presença dessas pessoas na vida cotidiana da sociedade brasileira, incluindo a Academia e as cadeiras da universidade, nos levando a pensar que, até o ano de 2000, não se falava em acessibilidade para pessoas com deficiência em lugares públicos (escolas, hospitais, universidade, empresas e etc.), nas universidades ou nos vestibulares.

É a partir deste momento, em que as pessoas começam a terem seu direito de acesso garantido por lei, que começaremos a nossa análise sobre o processo de ensino e aprendizagem desse grupo de pessoas surdas (usuárias da LIBRAS) no ensino superior e sua relação com os professores ouvintes (não usuários da LIBRAS),

Segundo Vygotsky (2000), o desenvolvimento da criança está relacionado ao lugar social que esta ocupa e às expectativas que os adultos criam ao seu respeito, tendo as relações sociais, mediadas pela linguagem, fundamental importância na estruturação desta identidade.

Segundo a afirmação a seguir, a relação com o meio e com as pessoas tem uma grande influência na formação do indivíduo.

(...) o conhecimento científico repousa em sistemas culturais que são transmitidos através da escolaridade formal. Em contraste, os conceitos de todos os dias adquirem-se partir através da participação em actividades da vida quotidiana, e começam por ser uma compreensão concreta de eventos e de fenómenos, que vão se tornando cada vez mais abstractos à medida que se movem "para cima" e vão sendo integrados em sistemas de conhecimento formal. Os conceitos científicos, por seu lado, adquirem-se por exposição verbal, e vão se tornando mais significativos à medida que se movem "para baixo" e entram em contactos com objectos e eventos de todos os dias. (VYGOTSKY, 1978 citado por FINO, 2001, p.273 - 291).

A diferença é algo que nos caracteriza, é inerente à nossa espécie humana, pois o que todos temos em comum é a diferença, mas por muitas vezes somos ensinados a nos agrupar pelas igualdades e passamos a vida toda buscando sermos aceitos em um grupo para afirmar um padrão de “igualdade”, que não existe.

Com este entendimento, este estudo, será pensado como é importante o conhecimento da língua e da cultura de um aluno para que haja uma boa relação e interação no processo de ensino e aprendizagem e entre o professor e o aluno.

1.4 Revisão da Literatura

Ao analisarmos o processo histórico da educação dos surdos no Brasil e no mundo temos a contribuição de Rocha (2008), que traz desde a criação das primeiras escolas na França e na Alemanha até a chegada de E. Huet ao Brasil, em 1855, e a criação da primeira escola para surdos em nosso país, mostrando que a educação de surdos no INES começa com uma proposta de internato para as crianças surdas.

Em seu livro, intitulado "*O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos.*", Rocha (2008) realiza uma extensa pesquisa sobre todo o processo da educação dos surdos, passando pelas principais filosofias, como o período do Oralismo, onde os surdos foram proibidos de utilizarem a língua de sinais, sendo obrigados a se comunicarem somente através da oralidade. Anos mais tarde a Comunicação Total, que se utiliza de vários recursos (gestuais, sinais, leitura labial) para alfabetização da pessoa surda, tendo como principal meio de comunicação a oralidade. A terceira é o Bilinguismo, que desde 1980 até os dias de hoje norteia a educação dos surdos. A autora nos apresenta que os surdos são reconhecidos como pessoas bilíngues, entendendo que, em sua formação, sua L1 é a língua de sinais, no caso do Brasil, a LIBRAS, e como sua L2 o Português, na modalidade escrita. Para muitos, isso pode não parecer tão importante, mas, quando reconhecemos que os surdos são pessoas bilíngues, tiramos o foco da deficiência e focamos na comunicação a partir da L1 da pessoa surda.

Segundo Martins e Napolitano (2017), a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Com base nessa afirmação, Martins e Napolitano (2017) apresentam alguns mitos criados a partir do senso comum em relação aos direitos da pessoa surda. Eles se colocam a analisar as questões legais para um acesso à educação, mas pegam como recorte o ensino superior e as relações criadas nesse ambiente com vias para atender ao aluno surdo. Eles utilizam como um dos documentos de análise o último censo do IBGE (2010), para traçar um quantitativo da população surda existente no Brasil até aquele presente momento. Também se colocam para analisar os números mencionados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, por meio dos dados divulgados na Sinopse Estatística da Educação Superior (INEP, 2013), onde em um total de 7.305.977 de estudantes brasileiros que efetuaram matrículas em Instituições de Ensino Superior - (IES) em 2012, 29.034 declararam apresentar alguma necessidade especial e/ou deficiência.

Martins e Napolitano (2017) fazem um apanhado desde a Constituição brasileira de 1988, até as leis e convenções internacionais ratificadas pelo Brasil e suas próprias leis e decretos criados e sancionados até os dias atuais, onde fica claro e explícito a proteção e a garantia de uma educação bilíngue, baseada no respeito à cultura linguística daquele grupo. Cito como exemplo a violação destas leis e decretos, a não contratação de profissionais formados e devidamente registrados dentro do processo de educação no ensino superior e a não contratação de intérpretes voluntários por meio de projetos de iniciação científica, porque dessa forma os alunos surdos ficam prejudicados quanto ao acesso pleno à informação, pois esse intérprete não tem necessariamente a experiência e a expertise para realizar uma tradução simultânea para LIBRAS.

Algumas pesquisas discorrem sobre o perfil do intérprete, a exemplo de Silva e Oliveira (2016), que estudam o perfil do intérprete de LIBRAS analisando seu papel nas séries finais do ensino fundamental de uma escola no Espírito Santo. As autoras começam seu trabalho esclarecendo que, mesmo já existindo uma legislação que, de forma genérica, atenderia às funções de um intérprete de LIBRAS pelo Código Brasileiro de Ocupações (CBO), a classe resolve lutar pelo reconhecimento e uma lei específica de suas atribuições. Elas também traçam o

perfil de formação dos intérpretes investigados em sua pesquisa, que não vivem a mesma realidade dos intérpretes em muitos lugares no Brasil por falta de cursos de formação para essa classe. Segundo a Lei da LIBRAS 10.436/02 (BRASIL, 2002), há uma escassez de polos/centros formativos para esses profissionais. Por conta disso, a profissão só tem seu reconhecimento em 2010, pela lei 12.319 (BRASIL, 2010), um marco importante, colocado pelas autoras, para garantir as políticas públicas em educação especial, na perspectiva da inclusão, pois só dessa forma se consegue criar cargos específicos para realização de concursos públicos.

Outro ponto que as autoras abordam é quando os surdos não conseguem entender/reconhecer o papel do intérprete de LIBRAS, pois por vezes fica a cargo dele a responsabilidade de ensinar aquele aluno. Ocorre uma transferência de responsabilidade e isso se dá por alguns motivos: seja pela falta de conhecimento do intérprete sobre o seu papel nesse processo ou pela falta de conhecimento do professor de entender que a responsabilidade no ensinar é papel do professor regente da turma, independentemente do tipo e/ou quantidade de recursos que esse professor tenha em sala de aula.

Não poderíamos deixar de convidar para esta pesquisa as contribuições trazidas por Quadros e Karnopp (2004), em seus estudos linguísticos com uma análise profunda da LIBRAS. Quadros (1997) tem um trabalho bem extensivo relacionado à educação de surdos e sua aquisição da linguagem. Apresenta um processo histórico na educação dos surdos e tem algumas pesquisas relacionadas à aquisição da linguagem e suas implicações no amadurecimento linguístico da pessoa surda. Em seu livro "Língua de Sinais - instrumentos de avaliação", (QUADROS, 2011), a autora apresenta a diferença de amadurecimento linguístico e de compreensão de leitura de mundo em relação às crianças surdas filhas de pais ouvintes (não usuários da LIBRAS), às crianças surdas filhas de pais surdos ou filhas de pais ouvintes que proporcionaram um input e convivência social em LIBRAS de forma precoce, permitindo que a criança chegue à fase adulta com um maior domínio, tanto de sua língua natural (a LIBRAS) como na segunda língua a que ela é exposta (o Português). A autora também relata em outro artigo, "Mosaico da linguagem das crianças bilíngues bimodais: estudos experimentais" (QUADROS, 2016), que não basta expor a criança surda à experiência e aos estímulos sonoros de forma precoce para resolver essas questões. Na verdade, crianças surdas expostas à LIBRAS de forma irrestrita apresentam um maior domínio no processo de

aquisição da fonologia da língua oral, e não apresentam um atraso no processo de aquisição da linguagem.

Silva (2013) afirma que a diferença linguística dos surdos é uma questão que deve ser considerada em todo o processo de inclusão. Isto quer dizer que não basta apenas inserir a pessoa surda em um grupo gentil e educado de pessoas ouvintes, mas se faz necessário a leitura de um mundo linguisticamente diferente. “Quando se considera a tríade (prisma), professor, aluno e intérprete percebe-se que muito há a ser descoberto” (SILVA, 2013, p. 32). Contudo esta ação estrita não garante a inclusão dos alunos surdos, é preciso pensar uma gestão de apoio com uma ligação entre todos os participantes desse processo (professores, alunos, intérpretes, adaptação curricular e/ou avaliativa).

A autora se utiliza da legislação brasileira, a Lei 10.436/02 (BRASIL, 2002), e seu respectivo Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005), para embasar seus apontamentos em relação à acessibilidade para pessoa surda, com a garantia de intérprete de LIBRAS e difusão da LIBRAS no sistema acadêmico, pois, para ela, várias mecanismos e recursos têm surgido para que a inclusão de surdos seja realizada. Contudo, a mesma evidencia a importância de ações efetivas para o pleno desenvolvimento da pessoa com deficiência; caso não haja essas relações, isso poderá ocasionar um comprometimento na aprendizagem da pessoa surda. É importante registrar que a autora traz para sua pesquisa não apenas os agentes envolvidos dentro da sala de aula, mas considera a relevância da participação da coordenação e dos alunos ouvintes neste processo, já que o atendimento pedagógico diferenciado com ênfase nas questões linguísticas contribui para um pleno desenvolvimento destes alunos surdos.

Um ponto relevante levantado pela autora é a criação de um glossário em LIBRAS direcionado a cada centro, “a criação de uma política institucional de atuação dos intérpretes de Libras (regimento interno). [...] com definição de papéis e atribuições, e um perfil para estes profissionais atuantes, neste nível de ensino” (SILVA, 2013, p. 36). Este documento é distribuído aos professores, intérpretes e alunos surdos no início de cada semestre, a fim de reforçar e esclarecer o papel de cada um neste percurso. A autora apresenta em seu trabalho três pontos relevantes nesse processo de inclusão: acessibilidade linguística; metodológica; organizacional, pois entende que a ação do intérprete de LIBRAS vai além de uma mera transmissão de conteúdo.

Embora o percurso seja longo, é oportuno, nos dias atuais, fazer a inclusão de alunos surdos ou com deficiência, no ensino superior, de maneira plena. É extenso o caminho, mas, os primeiros passos estão na direção certa, de forma a se romper com os velhos costumes. (SILVA, 2013, p. 38)

1.5 Legislação

Podemos refletir que há no Brasil um conjunto de leis muito grande, porém com uma possibilidade de brecha para que as pessoas possam trabalhar sobre as abrangências e fragilidades possível em um e/ou outro instrumento legal.

Em relação aos surdos e a educação de surdos, iniciaremos nossas análises e estudos a partir da carta maior, a LDB 9394/96, que fala sobre o direito de atendimento especializado para pessoas com deficiência.

Em 2000 é lançada a lei de acessibilidade 10.098/00⁶, que prevê o direito de toda e qualquer pessoa, seja surda ou ouvinte, de se comunicar e ser comunicado em sua própria língua, o caso das pessoas surdas de terem o acesso a informação através da LIBRAS.

A lei da LIBRAS 10.436/02⁷ foi sancionada em 24 de abril de 2002, dando assim uma forte base para toda a luta das pessoas surdas de terem sua língua reconhecida e seu modo de comunicação respeitado. A LIBRAS tem sua modalidade de comunicação Visual-Gestual, onde ela “ouve” pelos olhos e “fala” com as mãos/gestos.

Em 2005, tivemos o Decreto 5.626/05⁸ que regulamentou a lei da LIBRAS, dizendo quais são as principais mudanças na sociedade. Neste decreto, é criado a obrigatoriedade de todos os cursos de licenciatura oferecerem a disciplina de LIBRAS de forma obrigatória e dita quais são as formações exigidas para os

⁶ BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critério básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

⁷ Brasil. Ministério da Educação, Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 16 de dezembro 2018.

⁸ Brasil. Ministério da Educação, Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 18 de dezembro 2018.

intérpretes de LIBRAS e professores de LIBRAS, seja com formação no Ensino Médio, Graduação ou Pós-Graduação.

Com todos estes avanços legais, ainda ficava algo meio perdido no caminho, pois ainda faltava reconhecer e regulamentar a profissão de quem estava no meio dessa engrenagem, auxiliando no processo de comunicação e interação entre surdos e ouvintes. Em resposta a uma necessidade é criada a Lei do Intérprete de LIBRAS 12.319/10⁹, regulamentando a profissão dos Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais.

1.6 Pesquisa no Banco de Teses da CAPES

Realizamos uma busca no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a fim de obter informações de produções já realizadas na área que sejam similares ao meu campo de pesquisa, de forma que fortaleça o processo da investigação.

Para tal, delimitamos a pesquisa entre os anos de 2016 ao ano de 2018, com a seguinte palavra: LIBRAS, utilizando um filtro para somente trabalhos acadêmicos escritos em português. Dentro do período citado acima, foram encontrados 162 trabalhos registrados no banco da CAPES.

Posteriormente, combinamos duas palavras chave: LIBRAS + Intérprete para refinar a busca e encontramos 67 trabalhos. De modo a refinar mais realizamos mais uma busca, dessa vez correlacionando as seguintes palavras: LIBRAS + Ensino Superior, chegando a um resultado total de 59 trabalhos.

Os trabalhos encontrados não se relacionavam com o nosso projeto. Eles abordaram situações tendo a LIBRAS como Primeira Língua da pessoa surda, estratégias de tradução, acessibilidade no ensino superior para os alunos surdos, LIBRAS como língua de instrumentação para alfabetização da criança surda, entre outros temas encontrados nesta busca. Todavia, nenhum deles se propõe a analisar

⁹ Brasil. Lei n. 12.319, de 1o setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em 09 de jan. 2019.

o papel do intérprete de LIBRAS no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo no ensino superior.

Também foi possível encontrar pesquisas que destacam a grande relevância da lei da LIBRAS que “trouxo regulamentações que garantem a circulação da Libras em todo território brasileiro, colocando o surdo na condição de sujeito sociopolítico, garantindo a não demarcação territorial como condição para o reconhecimento de sua cultura. Por isso, a cultura surda não se relaciona a um lugar particular, mas sim a um grupo linguístico.” (GAVALDÃO, 2017, p. 54).

A lei da LIBRAS é um ponto chave para todos os avanços legais em proporção nacional no Brasil referente à educação dos surdos, sem desmerecer todas as leis orgânicas, municipais e estaduais que a antecederam. A lei da LIBRAS é um marco histórico na educação dos surdos em nosso país.

Segundo Silva (2016), já no ano de 1998, haviam políticas voltadas à educação dos surdos com uma lei que reconhecia a LIBRAS como uma língua ao delimitar institucionalmente a profissão dos intérpretes de LIBRAS; o Estado do Paraná pode ser considerado pioneiro em suas ações, porém o reconhecimento de forma nacional só foi ocorrer no ano de 2002, com a Lei 10.436/02.

Esta etapa da pesquisa fortaleceu a relevância de nosso trabalho em se debruçar sobre as questões que durante nossa pesquisa foram encontradas.

2 PESQUISANDO O TEMA

2.1 Foco do estudo

O principal foco da pesquisa é buscar traçar o perfil e o papel do intérprete de LIBRAS na relação de ensino e aprendizagem entre aluno surdos e professor ouvinte em uma instituição de ensino superior no Rio de Janeiro.

Segundo Quadros e colaboradores (2016), a exposição à LIBRAS desde o nascimento não traz prejuízos para a habilidade de discriminar fonemas. Os autores salientam que a oportunidade de crianças surdas iniciarem a aquisição da linguagem desde o nascimento ou muito precocemente (sem atrasos) pode ser um dos fatores que favoreça o processo de aquisição de outra língua independentemente da modalidade que se apresente.

Com base na afirmação de Quadros e colaboradores (2016), entendemos que a pessoa surda que é exposta a LIBRAS desde cedo tem um melhor desenvolvimento em qualquer outro idioma. Para muitos professores ouvintes, o fato de colocar uma explicação por escrito no quadro já seria suficiente para atingir/alcançar o aluno surdo. Mas, em se tratando de um estrangeiro linguístico por sua língua materna não ser a língua mais falada em seu país, ela é aprendida posteriormente, fazendo-se necessárias outras estratégias que vão além do quadro branco ou uma exposição oral. Estamos falando do "3º elemento", o intérprete de LIBRAS, que vai garantir o acesso do aluno surdo (usuário da LIBRAS), aos conteúdos expostos dentro da sala de aula.

Sabemos da importância que o professor tem no processo de ensino e aprendizagem de um indivíduo, contudo, como isso acontece quando nesse processo uma pessoa surda? E como esse professor que não domina a LIBRAS faz para se relacionar/comunicar com as pessoas surdas?

É sabido que, no processo de aprendizagem do aluno surdo, estão envolvidos os professores, os próprios alunos surdos e os intérpretes. Nesta pesquisa, iremos nos ater sobre qual é o olhar/entendimento dos intérpretes sobre sua profissão e função nesse processo de aprendizagem e, para isso, também realizamos uma análise de dados coletados no banco de teses da CAPES.

A análise acima citada possibilitou identificar algumas contribuições para a área da surdez, mas nenhuma pesquisa com o foco no papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior, trazendo para dentro do campo de pesquisa o olhar desse profissional (o intérprete de LIBRAS), sobre o seu papel em todo esse processo.

Sabe-se que a lei da LIBRAS é de 2002 e seu decreto regulamentador de 2005, contudo, a lei de acessibilidade (10.098/00), que garante o acesso de toda e qualquer pessoa em qualquer lugar público, não só ao espaço físico, mas também ao acesso a comunicação, geralmente são negligenciados na maioria dos espaços públicos e privados.

Esse direito à comunicação garante às pessoas cegas obterem informações através do sistema Braile ou por meio sonoro e aos surdos o direito de terem intérpretes de LIBRAS e/ou legenda descritiva. Mesmo depois de 18 anos após a promulgação da lei de Acessibilidade, muitos lugares ainda não cumprem essa resolução, principalmente as instituições de ensino fundamental, médio e superior. Contudo, nosso recorte será apenas no ensino superior.

A partir deste estudo, analisaremos como é construída a relação professor (ouvinte) X aluno (surdo) no ensino superior, traçando o perfil do "3º elemento", o intérprete de LIBRAS dentro desse processo.

A lei do intérprete de LIBRAS Nº 12.319/10 discorre sobre quais são as atribuições e formações necessárias para exercer essa profissão. Outros estudos apontam diretrizes e um código de ética a ser seguido pelos profissionais dessa área (código de ética da Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos - FENEIS e a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-intérpretes de Língua de Sinais – FEBRAPILS), mas nosso ponto central é uma análise a partir das percepções de cada um dos envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem no ensino superior.

A escolha metodológica foi realizada a partir de narrativas trazidas pelos 3 grupos entrevistados: (intérpretes de LIBRAS, alunos surdos usuários da LIBRAS e professores ouvintes não usuários da LIBRAS).

2.2 A Pesquisa

Para viabilizar esta pesquisa, realizamos entrevista com alunos surdos usuários da LIBRAS, intérpretes de LIBRAS e professores. A instituição na qual a pesquisa ocorreu está localizada na cidade do Rio de Janeiro e, por não termos obtido a tempo a autorização da instituição de ensino, não divulgaremos o nome da mesma.

No presente trabalho, adotamos a metodologia de pesquisa através de entrevistas abertas, de forma que o entrevistado possa se expressar fazendo uso da fala ou escrita para participar. Como nos mostra Duarte (2004), podemos utilizar como instrumento de coleta de dados: observações de campo e tomar nossos registros como fonte; podemos recorrer a documentos (escritos, registrados em áudio ou vídeo, pictóricos etc.); podemos fazer fotografias ou videograções de situações significativas; podemos trabalhar com *check lists*, grupos focais, questionários, entre outras possibilidades, para podermos desenvolver um trabalho de pesquisa qualitativa.

Para análise dos dados utilizamos a proposta de tematização (FONTOURA, 2011).

2.3 Tematização: uma proposta metodológica para análise das narrativas

Fontoura (2011) sugere alguns passos em prol de organizar as falas coletadas, descrever os passos e auxiliar na análise dos dados adquiridos. O primeiro passo consiste na transcrição do material recolhido:

A transcrição de entrevistas demanda tempo, em torno de 5 horas para cada hora de entrevista, digitado em algo como 20 páginas em espaço 1,5cm; aconselhamos que o/a próprio/a pesquisador/a faça suas transcrições, de preferência assim que acabar as entrevistas, para ajudar na reconstituição dos depoimentos e possibilitar a primeira escuta mais atenta e ainda correção de rumos em entrevistas futuras. Em caso de dúvida sobre uma palavra, devido a falha na gravação, ela pode ser representada por reticências. (FONTOURA, 2011, p.66)

Esta etapa da pesquisa é árdua e exige paciência para transcrever as falas, mas pode nos auxiliar a perceber o que não ficou claro no momento da entrevista. O próximo passo demanda uma leitura atenta do material transcrito, durante o qual o pesquisador pode anotar as suas percepções e intuições. Esta etapa inicia-se por uma leitura flutuante, seguida de uma leitura em profundidade com o intuito de ter uma ideia do todo.

Continuando, o pesquisador deverá selecionar o que é considerado relevante e demarcar o “corpus da análise”, trabalhando de forma a explorar o material coletado. Os dados poderão ser agrupados em torno de ideias-chave, o que requer atenção, leituras cuidadosas, e explicações ao leitor/a sobre as escolhas do/a pesquisador/a

O passo seguinte consiste em levantar os temas em cada agrupamento de dados seguindo os princípios da coerência ao tema, semelhança ao grupo, pertinência ao referencial teórico, objetivo do estudo, exaustividade, ou seja, quando encontramos nas transcrições exemplos de um mesmo tema atingindo assim um esgotamento e por último a exclusividade.

A quinta etapa busca definir as:

(...) unidades de contexto (trechos mais longos) e unidades de significado (palavras ou expressões). A análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja frequência de aparição (desde muito frequente até apenas uma vez) pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. Podemos nos indagar sobre a importância qualitativa dos temas para o objeto de estudo: O tema é fundamental para compreender o objeto de estudo? O tema revela alguma faceta do objeto de estudo que interessa ao pesquisador? O tema desvela alguma dimensão do referencial teórico adotado? (FONTOURA, 2011, p.69)

Nesta etapa, o pesquisador deve perceber nas falas dos sujeitos da pesquisa os temas emergidos e qual a sua relação com o objeto de estudo. Neste momento, novas dimensões teóricas podem surgir, ampliando assim o olhar do pesquisador.

A sexta etapa consiste em esclarecer o “tratamento dos dados, a partir da separação das unidades de contexto do corpus.” (FONTOURA, 2011, p.69), podendo ser feito através da elaboração de quadros com unidades de contexto, a unidade de significado e comentários.

O último passo é marcado pela interpretação de acordo com o referencial teórico adotado. A autora adverte que o pesquisador implicado neste processo deve optar por qual caminho deverá seguir, ancorado pelas leituras prévias, mas ciente de

que novos horizontes poderão emergir. Outrossim, a análise dos dados é intencional a partir do olhar do pesquisador acrescido da visão teórica, mas, à medida que novas perspectivas são ampliadas, os caminhos e as interpretações também o são.

Por fim, Fontoura (2011) propõe uma análise dos dados em pesquisas qualitativas guiadas pela tematização, pautada em uma reflexividade criteriosa dos depoimentos, na qual o pesquisador assume o papel de colaborar com os sentidos emergidos na pesquisa, delimita o corpus da análise, levanta unidades contextuais, temas e assume o papel de interpretar os dados com responsabilidade.

2.4 As entrevistas

Seguindo a perspectiva qualitativa, trabalhamos com entrevistas abertas, solicitando aos participantes autorização para gravar/registrar o seu relato, a fim de fazer uso dessa fala da forma mais fiel ao seu depoimento. Porém, há por vezes uma inquietação do pesquisador em provar o fato ou o relato que lhe foi cedido pelo entrevistado. Para contrapor essa ideia, tomamos como premissa a definição de narrativa trazida por Muylaert e colaboradores (2014), dizendo que as narrativas são consideradas representações ou interpretações do mundo e, portanto, não estão abertas a comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sócio histórico.

Desta forma, concordamos com Muylaert et al (2014), que o importante é o que está acontecendo no momento da narração, sendo que o tempo presente, passado e futuro são articulados, pois a pessoa pode projetar experiências e ações para o futuro e o passado pode ser ressignificado ao se recordarem e se narrarem experiências. [...]. Neste processo são envolvidas as características para-linguísticas (tom da voz, pausas, mudanças na entonação, silêncio que pode ser transformado em narrativas não ouvidas, expressões entre outras), fundamentais para se entender o não dito com as palavras, pois no processo de análise das entrevistas trabalhamos com as informações prévias que esses sujeitos trazem, como tempo de experiência, idade, experiências anteriores, público e cultura de grupo. Desta forma, pudemos explorar outras informações subjetivas.

Outro ponto importante a ser ressaltado neste tipo de metodologia está relacionado à questão ética do entrevistador. Por vezes, o pesquisador está muito envolvido com seu objeto de pesquisa, porém, quando nos propomos a trabalhar com entrevistas, não podemos usar nossa posição e nem presença para manipular a pesquisa. Segundo Martins (2004), “não cabe ao cientista reforçar ideologias existentes, mas fornecer instrumentos para desvendá-las e superá-las”. (p. 296). Com este entendimento, caminharemos para uma investigação e análise das entrevistas cedidas pelos intérpretes, alunos e professores sem revelar seus verdadeiros nomes, pois não temos da instituição a autorização de uso de seu nome, mantendo assim o sigilo nas informações.

A seguir trazemos o que pensamos como roteiro de entrevista, apenas um norteador para nossa conversa com os colaboradores:

1 - Nome (Apelido):

2 - CPF:

3 - Quantos anos você trabalha como intérprete de Libras em sala de aula?

4 - Como você se vê como intérprete em sala de aula (em sua visão quais são suas responsabilidades)?

5 - Como você acha que seu aluno/a surda lhe vê na atuação como intérprete de Libras?

6 - Como você acha que o professor vê à sua atuação no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos?

7 - Considerações finais

As entrevistas foram enviadas por e-mails, e em alguns casos por vídeos ou áudio gravado no WhatsApp. Fizemos a transcrição de cada contribuição e submetemos aos entrevistados para sua apreciação.

3 COMO FUNCIONA O TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS?

3.1 Sobre o intérprete de LIBRAS

Ser intérprete de LIBRAS é muito glamoroso, na visão da maioria das pessoas. Mas o que está por trás dessa atividade/função é uma responsabilidade enorme. Por vezes, a sua visão e o seu entendimento sobre um assunto e/ou fala podem comprometer um trabalho de uma vida inteira.

Eu sempre apresento situações hipotéticas para meus amigos e alunos quando falo sobre a tradução e de como uma palavra mal entendida pode comprometer aquele processo de comunicação. É importante falar sobre o poder que está nas mãos do intérprete, seja para vida ou para morte. Seja para liberdade ou para prisão. Seja para o entendimento ou confusão sobre um determinado assunto.

Oustinoff, em seu livro “Tradução: história, teorias e métodos”, aborda algumas questões interessantes de como os tradutores eram tratados, tinham o mesmo status de príncipes devido à sua importância e influência na diplomacia de um país.

A primeira função da tradução é, então, de ordem prática: sem ela, a comunicação fica comprometida ou se torna impossível. [...]. Em contrapartida, podemos compreender por que a tradução pode se revelar, na plena acepção do termo, como a condição de sobrevivência de uma língua. (OUSTINOFF, 1956 traduzido por MARCIONILO, 2011, p. 12 e 13)

Sobre a primeira afirmação feita por Oustinoff, é possível vivenciá-la no nosso dia-a-dia como intérprete de LIBRAS, seja auxiliando alguém no banco, ou no hospital, ou em uma sala de aula ou até mesmo em uma entrevista de emprego. O intérprete garante que haja a comunicação entre todas as partes e flua um entendimento comum. Quando ele apresenta a tradução como condição de sobrevivência, ele não está falando dos indivíduos em si, mas de uma língua que pode acabar morrendo por falta de uso ou falta de falantes da mesma. E isso seria muito ruim, pois ficaríamos sem acesso às informações contidas em diversos

documentos históricos por não haver uma tradução, morrendo assim uma cultura, um costume, uma civilização.

Neste trabalho, tomaremos como base a definição de intérprete e a definição de intérprete de LIBRAS de Quadros (2004), apresentada a seguir:

- **Intérprete:** Pessoa que interpreta, de uma língua (língua fonte) para outra (língua alvo), o que foi dito.

- **Intérprete de língua de sinais:** Pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais.

O autor também destaca outros aspectos sobre o intérprete de sinais:

Em vários países há tradutores e intérpretes de língua de sinais. A história da constituição deste profissional se deu a partir de atividades voluntárias que foram sendo valorizadas enquanto atividade laboral na medida em que os surdos foram conquistando o seu exercício de cidadania. A participação de surdos nas discussões sociais representou e representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais. (QUADROS, 2004, p. 13)

A afirmação de Quadros é vivenciada também no Brasil e nossos conjuntos de leis ratificam esse processo de forma que a primeira coisa a acontecer foi o reconhecimento e regulamentação da língua de sinais, para depois seguir com a regulamentação da profissão de intérprete de LIBRAS.

Os intérpretes atuam como interlocutores entre esses dois mundos, o som e o silêncio, o mundo da oralidade e fala versus o mundo dos gestos e das expressões faciais e corporais. Esse processo foi moroso, mas bem satisfatório para comunidade surda. No entanto, ainda há muito o que conquistar enquanto direito para comunidade usuária da língua de sinais no Brasil.

Em nosso país tivemos um avanço das políticas públicas relacionadas às pessoas surdas e o respeito à sua língua no ano de 2002, com a aprovação da Lei de LIBRAS que a reconhece como uma língua brasileira e indica ações para promoção e divulgação da mesma, como vimos anteriormente.

Naquele período surge a preocupação com todas as outras demandas que este reconhecimento traz e o intérprete de LIBRAS ganha um destaque nessas discussões assim, muitos questionamentos surgiram: Como seria a formação dessas pessoas que farão a ponte entre a língua oral do país e a língua de sinais?

Teríamos uma lei para regulamentar o exercício do intérprete em sala de aula? Qual seria a formação necessária para tal função, visto que já havia no Brasil (e ainda há) pessoas que exercem a profissão de intérprete, mesmo sem uma formação técnica/teórica na área?

Continuando com o processo legal em relação ao intérprete de LIBRAS, no ano de 2005 surge o Decreto 5.626 que regulariza a lei de LIBRAS, vindo de forma explícita mostrar a formação necessária que o intérprete de LIBRAS precisa ter para exercer sua função de tradutor/intérprete de LIBRAS. A formação dos intérpretes de LIBRAS costumava começar no meio informal, na sua maioria em instituições religiosas, com o fim de atender aos fiéis daquele grupo. Por muitos anos, esses intérpretes atuaram em diversas áreas, e não só no meio religioso, mesmo sem uma formação técnica e/ou acadêmica eram as pessoas que tinham a capacidade de serem interlocutores entre uma pessoa surda e uma ouvinte. Para QUADROS:

Pensarmos em formação de intérpretes, precisamos, portanto, estarmos atentos ao nível de participação da comunidade surda na sociedade. Dependendo desse nível de participação, a comunidade surda estará mais ou menos envolvida na formação dos intérpretes implicando no sucesso ou não dessa implementação. Em países, tais como Dinamarca, Suécia e Finlândia, têm sido detectados alguns aspectos no desenvolvimento de intérpretes que precisam ser considerados. (QUADROS, 2004, p. 51)

Fica clara essa evolução na formação dos intérpretes de Libras no Brasil a partir dos avanços nas conquistas obtidas pela comunidade surda. De acordo com o que Quadros (2004) fala, o engajamento da comunidade surda na vida social agrega cada vez mais valor na formação dos intérpretes. Neste cenário, foi criado no Brasil um curso para formação dos intérpretes e professores de Libras a partir de uma ação legal criada na lei de LIBRAS e ratificada (esclarecida) no decreto da LIBRAS:

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa. (Brasil, Decreto 5.626, 2005, Cap. V)

Dessa forma, nascem em nosso país os primeiros cursos de formação acadêmica para tradutores e intérpretes de LIBRAS, chamado de Letras-LIBRAS. Ele é criado primeiro na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e depois foi ampliado utilizando a metodologia da educação à distância, tendo sido criado polos em várias cidades do Brasil.

É possível afirmar que esse movimento aumenta e continuará aumentando o ingresso de pessoas surdas no ensino superior, criando demandas de tradução em diversas áreas do conhecimento. Esse fenômeno é explicado por Quadros e Karnopp (2004), quando dizem que, de acordo com a participação social das pessoas surdas, aumenta a necessidade da formação específica de intérpretes em outras áreas. No Brasil, os primeiros intérpretes, em sua maioria, eram filhos ouvintes de pais surdos ou pessoas que, por questões religiosas, se inclinaram para aprender a LIBRAS e utilizar em suas religiões.

Seguindo na vida acadêmica, os surdos seguem em seus estudos ingressando em mestrados e doutorados, aumentando necessidade de ter pessoas com a formação de tradutor ou intérprete e capazes de acompanhar uma formação em pós-graduação. Esses estudos têm o respaldo da lei da LIBRAS sobre a difusão da língua.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (Brasil, Lei 10.436, 2002)

As leis que asseguram os direitos das pessoas surdas também afirmam e difundem a língua de sinais, assim, os cursos de especialização ajuda no cumprimento do artigo 2º da lei da Libras.

Para os intérpretes, foi criado um código de ética para ajudar a orientar o comportamento profissional frente aos dilemas da profissão, desta forma, o profissional tem um respaldo legal para apoiar suas ações no exercício da profissão. Cabe ressaltar que esse código surgiu antes do reconhecimento legal da profissão de Tradutor/Intérprete de LIBRAS, pela lei 12.319, em 1 de setembro de 2010, cujo Art. 7º diz:

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

- I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
- II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;
- III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
- IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;
VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda. (Brasil, Lei 12.319, 2010).

É possível reconhecer, na citação acima, a maioria dos princípios e orientações escritos no código de ética dos tradutores/intérpretes utilizada em diversas organizações que atuavam oferecendo tradutores/intérpretes de LIBRAS. Segundo Quadros e Karnopp (2004), o código de ética é um instrumento que orienta o profissional intérprete na sua atuação; a sua existência justifica-se a partir do tipo de relação que o intérprete estabelece com as partes envolvidas na interação, estando o intérprete presente para intermediar um processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas, onde ele tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações. No texto anterior, os autores deixam claro como a lei do tradutor/intérprete de LIBRAS conversa perfeitamente com o código de ética que já era usado por várias instituições.

Para Berberian, Guarinello e Eying (2012), faz-se necessário que as instituições percebam a relevância do trabalho do intérprete, que ofereçam condições satisfatórias e que os próprios intérpretes busquem se aprimorar para promover este reconhecimento social. Há um protagonismo de surdos e intérpretes em construção no movimento por acessibilidade. Cabe à Universidade esclarecer os papéis de intérpretes e de professores com vistas a estabelecer responsabilidades e parcerias, já que se trata de um projeto a ser implementado em comum, em parceria, quando falamos do tratamento dado ao acadêmico surdo.

Cabe clarificar que, para desempenhar a função de intérprete, é necessário ter formação específica em LIBRAS e na forma como o surdo aprende. LIBRAS tem gramática, estrutura e sintaxe próprias. Contudo, não basta apenas dominar a língua, mas conhecer a área em que vão atuar como intérpretes, por exemplo, se no ensino superior, qual conteúdo vai ser ministrado.

Schubert (2012) afirma que o reconhecimento do papel e da função do intérprete pode inicialmente se evidenciar pelo seu posicionamento como profissional, que se valoriza, se atualiza, se qualifica. Desenvolver o que o autor chama de consciência responsiva com relação ao seu papel não como um mero tradutor de línguas, mas como alguém que viabiliza o acesso do aluno surdo ao conhecimento.

3.2 Tradução X Interpretação – alguns apontamentos

O processo de tradução e interpretação são atos complexos que envolvem diversas competências

Envolve um ato COGNITIVO-LINGÜÍSTICO, ou seja, é um processo em que o intérprete estará diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. O intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa (social e cultural) com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. Ele processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos. (QUADROS, 2004, p. 27)

Assim como Quadros (2004) apresenta acima um pouco sobre esse processo cognitivo-linguístico, destacando competências técnicas a serem desenvolvidas durante uma interpretação.

Há outros autores que expõem suas complexidades no ato de traduzir ao verter um texto de uma língua para outra, de forma que se preserve seu sentido original (MARCIONILO, 2011). Para alguns teóricos, a tradução está relacionada ao ato de transpor um conteúdo escrito (registrado) de uma língua para outra, mantendo o registro por escrito na língua traduzida, pois toda tradução precede um registro dessa atuação. Neste trabalho de tradução, o profissional tem a todo o tempo o texto disponível para sua consulta e pode recorrer a um revisor técnico ou o auxílio de outro intérprete para o exercício de sua atividade (Barbosa, 2004). Já na interpretação, este ato de transpor um texto de uma língua para outra, ocorre de forma simultânea, ao vivo. Este tipo de atividade não permite ao profissional retornar ao texto original para análise e nem permite que ele obtenha o auxílio de um terceiro para execução de sua atividade. Outro ponto importante é que durante uma interpretação não há uma ação de partir de um texto registrado para outro registro por escrito, ela é direta e ao vivo. Segundo Frishberg (1990), essas ações têm contrapontos interessantes a serem pesquisados e estudados, sem criar aqui um

juízo de valor, mas apenas traçando características distintas entre as duas ações: tradução/interpretação.

3.3 Tradução / Interpretação

Neste ponto trabalharemos a diferença entre tradução/interpretação, com uma breve reflexão e dialogando com Oustinoff (1956), Quadros (2004), Barbosa (2004), que em seus trabalhos contribuíram para o entendimento da distinção entre estas duas atividades. Por vezes, nos confundimos na definição exata de cada atividade, desta forma, como pontua Barbosa (2004), um primeiro passo através de reflexões sobre o trabalho e subsídios na literatura, a definição de tradução seria a de uma atividade humana realizada através de estratégias mentais empregadas na tarefa de transferir significados de um código linguístico para outro.

Para conceituarmos o que é interpretação, utilizaremos a definição de Oustinoff (1956, traduzido por MARCIONILO, 2011):

Em um artigo fundamental, “Aspectos linguísticos da tradução” - o título exato em inglês é “On Linguistic Aspects of Translation” -, Roman Jakobson atribui à tradução um valor primordial que até então geralmente passava despercebido. Para chegar a isso, ele distingue três espécies de tradução: a “tradução intralingual” ou “reformulação” (em inglês, “rewording”); a “tradução interlingual”, de uma para outra, ou “tradução propriamente dita”; a “tradução intersemiótica”, que “consiste na interpretação dos signos linguísticos”. (OUSTINOFF, 1956 traduzido por MARCIONILO, 2011, p. 23)

Com base na afirmação de Oustinoff (1956), vejamos mais sobre esses três tipos de tradução: “interlingual”, “intralingual” e “intersemiótica”. Na tradução interlingual a relação se dá entre duas línguas diferentes com o apoio em estratégias mentais para transferir um significado específico de um código para o outro. Essa atividade mental e humana se dá de formas muito diversas, como aponta Barbosa (2004), em seu livro “Procedimentos Técnicos da Tradução”, apresentando distintas possibilidades de tradução interlingual como: “tradução palavra por palavra” ou “literal”, “transposição”, “modulação” e “equivalência”, “omissão” e “explicitação”, “adaptação”, “compensação”, “reconstrução de períodos”, “melhorias”, “explicação”, “decalque” e “acréscimo”.

Para maior compreensão do que ocorre com o intérprete em seu ofício, trago uma análise da tradução da LIBRAS a partir de dois conceitos distintos apresentados por Barbosa (2004). Como a LIBRAS é uma língua visual e gestual, com um sistema linguístico próprio e sem a necessidade de se apoiar na língua portuguesa pegaremos uma frase em LIBRAS, como Texto Língua de Origem - TLO, e traduziremos para a língua portuguesa, como Texto Língua de Tradução - TLT, se utilizados dos seguintes procedimentos: 1) “Palavra-por-palavra” e 2) “Reconstrução de período”.

1) Palavra-por-palavra:

TLO - Eu hoje ir casa comer. (LIBRAS)

TLT - Eu hoje ir casa sua comer. (Português)

Nas palavras de Barbosa (2004):

A tradução *palavra-por-palavra* corresponde à expectativa que muitos têm a respeito da tradução. [...] a tradução em que determinado segmento textual (palavra, frase, oração) é expresso na TLT mantendo-se as mesmas categorias numa mesma ordem sintática, utilizando vocábulos cujo semanticismo seja (aproximativamente) idêntico ao dos vocábulos por respondentes no TLO, [...] Seu uso é restrito, porém, pois é rara uma convergência tão grande entre as línguas. A esse respeito, comenta Aubert (1987:16): “É relativamente fácil perceber que, encarado como um todo, a tradução de um texto de certa extensão (dois ou mais períodos compostos) jamais poderá ser empreendida palavra-por-palavra.” (BARBOSA, 2004, p.64 e 65).

Por vezes, essa pode não ser a melhor escolha de procedimento de tradução interlingual quando trabalhamos com duas línguas distintas, pois a mensagem não fica clara e parece faltar algum quesito estrutural linguístico. Sendo que é importante (‘bom’), quando trabalhamos com o texto da língua de origem (LIBRAS), se utilizando destas técnicas (palavra-por-palavra), isto pode não ser compreensível (‘ruim’), na língua traduzida (Português).

2) Reconstrução de período

TLO - Eu hoje ir casa comer. (LIBRAS)

TLT - Vou almoçar em sua casa hoje. (Português)

Conforme explica Barbosa (2004):

A reconstrução consiste em redividir ou reagrupar os períodos e orações do original ao passá-los para a TLT. Na tradução do português para o inglês é muitas vezes necessário distribuir as orações complexas do português em períodos mais curtos em inglês. Na tradução do inglês para o português ocorre o inverso. Observo isso com frequência quando traduzo manuais do usuário do inglês para o português. De modo geral, meus clientes não aceitam os períodos curtos do inglês, achando que dão ao texto em português um tom excessivamente infantil. (BARBOSA, 2004, p.70).

Segundo a afirmação do autor, a reconstrução de período serve ao tradutor para adequar da melhor forma o texto a ser traduzido, para que ao chegar na Língua Traduzida - (LT), seus usuários possam se identificar com a forma de apresentação daquele texto. Analisando, pois, a LIBRAS, fica claro que esse tipo de procedimento é utilizado por vários profissionais intérpretes para dar sentido ao texto quando traduzido para a língua portuguesa.

Quando tratamos do tipo de “*tradução intralingual*”, referimos uma tradução dentro da própria língua, e no caso da educação dos surdos podemos pensar que na tradução de uma fala/palestra para um grupo de surdos que dominam profundamente a LIBRAS será diferente para um grupo que teve sua formação pautada na comunicação oral, aprendendo a LIBRAS tardiamente. Para este segundo grupo, faltarão recursos linguístico na LIBRAS, sendo assim, será necessário o uso da “*tradução intralingual*”. Este processo na LIBRAS é constante, pois, durante nosso exercício de tradução, estamos sempre imersos no procedimento “*interlingual*” e ao mesmo tempo no “*intralingual*”, pois trabalhamos com as escolhas tradutórias de acordo com cada experiência pessoal e ao mesmo tempo fazendo essa tradução dentro da própria língua, para alcançar semanticamente aos alunos surdos.

Em relação à “*tradução intersemiótica*”, a mesma se dá entre duas linguagens distintas, como traduzir um livro para uma teledramaturgia, ou uma música para uma pintura. Com base nisto, poderíamos afirmar que na LIBRAS isso também ocorre, pois quando passamos um texto escrito para um registro em vídeo (por exemplo as histórias infantis com adaptações para a cultura surda), se utiliza da “*tradução intersemiótica*”, ou quando passamos uma poesia escrita para uma versão em LIBRAS, com elementos linguísticos voltados para cultura surda.

Podemos dizer que o intérprete no exercício de sua função está sempre atento à informação para realizar a melhor escolha para aquele momento, se utilizando dos muitos tipos de tradução/interpretação, de forma a ser relevante para

aquele determinado público. Por se utilizar dos diferentes tipos de tradução e outros recursos é que fica nomeada a profissão na lei como tradutor/intérprete de LIBRAS.

Vejamos abaixo seis competências descritas por Robertz (1992 apud QUADROS, 2004) a serem desenvolvidas pelo intérprete de LIBRAS durante o exercício de sua função, que, por vezes, pode não ser compreendida/percebida pelas pessoas que não dominam LIBRAS e suas variações linguísticas e culturais.

1 - competência linguística - habilidade em manipular com as línguas envolvidas no processo de interpretação (habilidades em entender o objetivo da linguagem usada em todas as suas nuances e habilidade em expressar corretamente, fluentemente e claramente a mesma informação na língua alvo), os intérpretes precisam ter um excelente conhecimento de ambas as línguas envolvidas na interpretação (ter habilidade para distinguir as ideias principais das ideias secundárias e determinar os elos que determinam a coesão do discurso).

2 - competência para transferência - não é qualquer um que conhece duas línguas que tem capacidade para transferir a linguagem de uma língua para a outra; essa competência envolve habilidade para compreender a articulação do significado no discurso da língua fonte, habilidade para interpretar o significado da língua fonte para a língua alvo (sem distorções, adições ou omissões), habilidade para transferir uma mensagem na língua fonte para língua alvo sem influência da língua fonte e habilidade para transferir da língua fonte para língua alvo de forma apropriada do ponto de vista do estilo.

3 - competência metodológica - habilidade em usar diferentes modos de interpretação (simultâneo, consecutivo, etc.), habilidade para escolher o modo apropriado diante das circunstâncias, habilidade para retransmitir a interpretação, quando necessário, habilidade para encontrar o item lexical e a terminologia adequada avaliando e usando-os com bom senso, habilidade para recordar itens lexicais e terminologias para uso no futuro.

4 - competência na área - conhecimento requerido para compreender o conteúdo de uma mensagem que está sendo interpretada.

5 - competência bicultural - profundo conhecimento das culturas que subjazem as línguas envolvidas no processo de interpretação (conhecimento das crenças, valores, experiências e comportamentos dos utentes da língua fonte e da língua alvo e apreciação das diferenças entre a cultura da língua fonte e a cultura da língua alvo).

6 - competência técnica - habilidade para posicionar-se apropriadamente para interpretar, habilidade para usar microfone e habilidade para interpretar usando fones, quando necessário. (ROBERTZ, 1992 apud QUADROS, 2004, p. 73 - 74).

De posse destas informações, passaremos ao ponto que tratará da pesquisa, a fim de identificar a proposta de investigação do tema apresentado.

4 O QUE NOS DIZEM OS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA?

4.1 Alunos

Começaremos nossas conversas com os alunos surdos e suas impressões, pois é para eles que o intérprete trabalha, diretamente se relacionando com as aulas e os professores. Nossos entrevistados são de cursos diferentes e tiveram formação no ensino médio em escolas distintas, alguns com o acompanhamento de intérpretes em sala de aula e outros não. Esta informação é relevante para entendermos melhor em que contexto cada aluno se apresenta em relação ao intérprete de LIBRAS.

Para Quadros (2004), o intérprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação. É a área de interpretação mais requisitada atualmente e, por este motivo, tem despertado o interesse de vários pesquisadores em se debruçarem sobre os diferentes processos educacionais desencadeados dessa relação.

A aluna 1 estudou em colégio regular sem a presença de um intérprete de LIBRAS em suas aulas e, por esse pouco contato, não apresenta um domínio profundo da LIBRAS e de seus vocabulários, mas tem aprendido na convivência com intérpretes e as pessoas surdas sinalizantes.

A aluna 1 começa sua colaboração dizendo *“acredito que a responsabilidade do intérprete é ajudar os surdos a se desenvolverem melhor em termos de conteúdo aplicado durante as aulas”*. Ela acredita que dessa forma o intérprete poderá apoiar o aluno surdo no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Já o aluno 2 não trata a tradução como ajuda, mas entende que *“o papel do intérprete de Libras consiste em garantir a tradução de tudo o que está sendo falado, [...] a tradução precisa ser simultânea, pois ele (intérprete) é a referência para o aluno surdo”*. Nesta afirmação podemos dialogar com o que Quadros (2004) apresenta em relação a como o intérprete de LIBRAS é visto e quantas funções ele carrega durante o exercício de sua profissão:

Muitas vezes, o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor. O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em aula ao intérprete. 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 (QUADROS, 2004, p. 60).

A aluna 3 fala sobre o privilégio que sempre teve de estar acompanhada por um intérprete de LIBRAS durante toda sua formação, mas ressaltou que *“Nem sempre é uma realidade da comunidade surda, pois, por vezes, chegamos nas instituições, nos matriculamos e começamos a estudar, mas só depois de um mês esse intérprete chega em nossas aulas”*. Segundo minha análise, o aluno surdo já começa perdendo uma parte do conteúdo que foi exposto naquele período em que ainda não havia intérpretes contratados.

As falas acima são contribuições iniciais acerca do papel do intérprete de LIBRAS que nos ajudaram a desenhar melhor a visão que os alunos surdos têm sobre o profissional de tradução.

Para continuarmos a nossa conversa, gostaria de tratar algumas questões interessantes levantadas por uma das entrevistadas, um foco para esse depoimento da aluna 3 quando diz que *“É importante nos atentarmos para a formação e capacidade técnica dos intérpretes para evitarmos problemas futuros de compreensão e até de permanência no curso”*. Quadros (2004), em seu trabalho acerca do tradutor e intérprete de língua de sinais, já sinalizava essa importância da presença do intérprete de LIBRAS, não só para acessibilizar as aulas, mas para garantir a permanência deste aluno no sistema educacional. Para a autora, [...] seria impossível atender às exigências legais que determinam o acesso e a permanência do aluno na escola observando-se suas especificidades sem a presença de intérpretes de língua de sinais. (QUADROS, 2004, p. 59).

A formação do intérprete não é a única questão levantada aqui que pode ser determinante durante a formação dos surdos. Para o aluno 1, é *“[...] necessário que o período de contratação do intérprete fosse mais longo para acompanhar o aluno surdo, pois dessa forma iria facilitar o entrosamento entre aluno surdo e o intérprete, pois toda vez que estão se entendendo, esse contrato chega ao fim e vem um novo intérprete de Libras, retornando assim ao início de tudo para começar a estabelecer uma nova sintonia.”*

Juntemos estas duas colocações, uma que fala sobre a formação do intérprete e a outra que trata da rotatividade do profissional. Será que estes não seriam fatores importantes a serem analisados? Temos a compreensão que a presente pesquisa não tem como dar conta de abarcar todas as questões que vem sendo levantadas durante este processo investigatório. Sigamos com o foco em nossa análise sobre o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior.

O intérprete, por sua vez, se assumir 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. (QUADROS, 2004, p. 60)

É importante entendermos que lidar com as demandas e expectativas dos outros nunca é uma tarefa fácil, mas, enquanto pesquisador, nos ateremos a trabalhar com as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa.

A aluna 1, que começou a ter uma primeira relação com o intérprete de LIBRAS em sala de aula a partir do ensino superior, tem uma postura em relação aos intérpretes um pouco diferente dos outros entrevistados que já haviam tido experiências com intérpretes de LIBRAS em sala de aula desde sua formação no ensino fundamental e médio. Em sua afirmação diz que “[...] *o professor entende a atuação do intérprete que sempre é necessária para o bom desenvolvimento do aluno surdo*”. Ela faz uma leitura que, para o professor, o intérprete é imprescindível no desenvolvimento do aluno surdo, mas sem se eximir de suas responsabilidades enquanto aluna de se dedicar ao conteúdo apresentado e traduzido pelo intérprete, pois, em suas palavras, percebe “*também que para o intérprete é importante que ele veja o esforço do aluno surdo ao ficar atento durante as traduções das aulas...*”, e, dessa forma, cria uma relação harmoniosa em sala de aula entre os envolvidos (aluno surdo, professor e intérprete de LIBRAS).

Essa harmonia apresentada é encontrada em outros depoimentos, como podemos ver na fala do aluno 2, que diz “[...] *é importante que o aluno veja no intérprete a performance do professor, pois é com ele (o intérprete), que esse aluno vai criar uma conexão*”. O aluno precisa reconhecer no intérprete o conteúdo apresentado na aula dada pelo professor, o que poderíamos aqui chamar de uma

“performance¹⁰”, um termo muito utilizado nas artes. O aluno 2 continua dizendo que *“É necessário que ele saiba o momento de trabalhar é diferente do momento da descontração, como se fosse um ator que no momento de seu papel ele “performa” (assume) aquela personagem e depois ele retoma sua verdadeira identidade. Assim deve ser o intérprete de Libras, entendendo como e onde esses papéis devem ser desenvolvidos”*.

Para finalizar esse diálogo com os alunos surdos, gostaria de abordar as intervenções proposta pelos intérpretes de LIBRAS que, segundo a aluna 3, é uma contribuição importante, pois *“nesse processo [...] muitas vezes se vê como um facilitador, que ajudará o surdo a se desenvolver naquela disciplina/matéria [...] uma prática muito comum entre os intérpretes [...] propõe aos surdos um tempo e horário para estudarem juntos, fora da sala de aula”*, criando uma maior harmonia entre aluno surdo e intérprete, de forma a garantir a permanência e desenvolvimento no ensino superior.

Os alunos surdos apresentam um/a intérprete como aquela pessoa que faz a mediação entre o que é falado de forma oral para a LIBRAS, entendendo que o/a intérprete está ali para explicar o sentido das palavras e deve compreender o esforço do aluno surdo, precisando ser como um ator e saber que o momento da tradução é diferente do momento da descontração. O/a intérprete precisa traduzir tudo o que está sendo falado, os surdos precisam reconhecer no/a intérprete a performance do professor, pois é com ele que o aluno surdo terá mais contato durante sua formação.

A seguir vamos ver o que nos dizem os professores colaboradores da pesquisa.

4.2 Professores

A atuação do professor não se resume a tarefas simples, mas em estar a todo tempo dialogando com o conteúdo a ser apresentado e os interlocutores que estarão

¹⁰ A palavra **performance** vem do verbo em inglês "to perform" que significa realizar, completar, executar ou efetivar. Em muitas ocasiões é usada no contexto de exposições em público, ou quando alguém desempenha algum papel no âmbito artístico, como um ator, por exemplo. (www.significados.com.br/performance).

envolvidos neste processo. Começo aqui com essa afirmação a partir de uma autoanálise desses meus 10 anos de exercício no magistério superior, quando, por vezes, me vi frente a questões trazidas pelos educandos em relação aos conteúdos apresentados. Neste ponto dialogaremos com alguns pares da profissão que não dominam a LIBRAS e tiveram suas experiências em lecionar para pessoas surdas no ensino superior.

Na educação, não se segue o provérbio português utilizado no militarismo que afirma “antiguidade é posto”, ter muitos anos na função de professor pode não fazer de você o melhor educador/formador de pessoas no ensino superior, mas sim como você se relaciona com aquele processo, com aquela experiência.

Larrosa (2002, p. 20) traz um ponto importante para refletirmos quando diz: “o que vou lhes propor aqui é que exploremos juntos outra possibilidade, digamos que mais existencial (sem ser existencialista) e mais estética (sem ser esteticista), a saber, pensar a educação a partir da par experiência/sentido”. Com isto, registraremos aqui os anos de atuação dos entrevistados, mas nos debruçando sobre suas experiências aqui narradas e vividas.

O professor 1 atua há três anos no ensino superior e disse que “*nesse período eu obtive duas experiências distintas com alunos surdos em minha sala de aula*”. Sabemos que as pessoas são diferentes independente de sua característica física e não devemos trabalhar com a visão de que todos os surdos se comunicam da mesma forma, ou que toda pessoa cega tem um ‘super’ ouvido, por exemplo, já que estas são afirmações infundadas e não realistas.

O professor 1 teve a oportunidade de lecionar para alunos surdos com o domínio da LIBRAS e para alunos que só se comunicava pela leitura labial. Diz ele: “*Apesar de este aluno estar nesse processo de voltar a ouvir, eu percebia que ele não conseguia manter uma conexão com a aula e por vezes ele não entende o que está sendo dito*”.

A professora 2 começa trazendo uma contribuição muito interessante, pois com 20 anos de magistério superior, em sua análise diz que “*o papel do intérprete de Libras em sala de aula é fundamental, independente do grau de surdez dele, seja parcial ou total. [...]*”. Continua dizendo “*pude ter a experiência de lecionar para uma aluna surda e ficou nítido que, mesmo que ela tivesse a habilidade de leitura labial, seria muito difícil para ela compreender e se desenvolver nas disciplinas que eu lecionei durante a formação dessa aluna*”. Essa afirmação procede, pois sabemos

que existem diversos tipos de pessoas e professores. Há aquele professor que trabalha sua disciplina com um layout da sala em círculo, mas há alguns professores que gostam de se utilizar do quadro para realizarem anotações e se movimentam de um lado para o outro, dificultando assim qualquer tipo de leitura labial.

Há um entendimento que não basta o aluno dominar a LIBRAS e se utilizar do intérprete como ferramenta de acessibilidade para encerrar os desafios nesse processo. Segundo a visão da professora 3, há possibilidade de visões distintas: na “[...] perspectiva positiva: o aluno vê o intérprete como alguém que entende seu mundo”, e assim se relaciona com ele de uma forma direta, mas na “ótica negativa: o aluno surdo, por sua vez, cria uma relação dependente total do intérprete de LIBRAS”. Nestas relações há a necessidade de se obter um equilíbrio, para fluírem harmoniosamente.

Conforme Quadros (20004):

É o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. [...] Além do domínio das línguas envolvidas no processo de tradução e interpretação, o profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação). (QUADROS, 2004, p. 27, 28)

Para dialogar com a citação acima, vejamos um trecho em que o professor 1 diz que “[...] cada curso tem suas especificidades, e com isso acaba que fica nas mãos do intérprete criar uma forma mais didática para passar aquele conteúdo. Com isso, é necessário que primeiro a intérprete compreenda o que estou falando para depois repassar ao aluno surdo”. Essa experiência vivida no dia-a-dia dos professores reforça o que Quadros (2004) relata sobre a importância de o intérprete ter uma formação específica.

O professor 1 trabalha nos cursos de Design, que possui um vocabulário específico, principalmente em relação à variação nas paletas de cores. Na LIBRAS, existem sinais para diversos tipos de cores, mas não abrangem a grande variação que uma palheta possui e para realização de trabalhos gráficos. Essa realidade não é privilégio de apenas um professor, pois, segundo a professora 2, “no curso em que eu trabalho há alguns termos específicos que eu acredito não ter uma tradução direta [...]. Sempre haverá um termo novo [...], logo a presença dele (intérprete), se

torna essencial durante as aulas. Nesta fala, mais uma vez identificamos a necessidade de o intérprete conhecer o assunto que ele se propõe a traduzir, afim de criar uma maior clareza na tradução.

Esse trabalho de conhecer a área para a qual você traduz é um grande desafio na contratação de intérpretes, mas outro ponto importante apareceu quando o professor 2 comentou sobre a instituição em que trabalha, disse que “[na instituição em que eu trabalho] *há uma rotatividade muito grande de intérpretes, justamente quando o aluno está se adaptando ao intérprete, há a necessidade de trocar o profissional por razões administrativas.* ” Questões administrativas interferem no processo pedagógico e isso deve ser pensado ao se contratar intérpretes que devem permanecer por um tempo junto aos alunos surdos.

Sobre a questão de adaptação entre aluno e intérprete, o referido professor aponta a necessidade de que isso ocorra para que as aulas possam fluir e termina afirmando que “*sem a presença desse profissional seria impossível eu conseguir lecionar para uma pessoa surda.* ”

Ao se referir sobre o desempenho e desenvolvimento da aluna surda, o professor 1 afirma que “*ela se desenvolveu muito bem se apoiando na intérprete para traduzir tudo o que ela queria passar em sala de aula*”, mostrando a importância da atuação do intérprete, e a mesma conclui o raciocínio dizendo que “*Foi bem legal ver como a aluna começou meio tímida nas aulas e que ao final do curso ela já estava bem mais falante e participativa, por conta desse apoio da intérprete.*”

A seguir trazemos as contribuições dos intérpretes para nossa pesquisa.

4.3 Intérpretes

Ao pensarmos sobre como o intérprete pensa o seu papel, a partir das entrevistas, ficou evidenciado que a sua participação nesse processo seja indispensável, como mostram os relatos dos alunos e professores. Contudo, é preciso cautela e um olhar atento para analisarmos a atuação do intérprete. Ele, por si só, não resolverá sozinho todas as questões, mas é parte de uma equipe de profissionais que deve figurar no espaço educacional inclusivo. O intérprete 3

trabalha na área há 18 anos e diz que, *“o intérprete educacional de Libras tem sido apontado como único profissional imprescindível em relação à inclusão educacional de surdos.”* – Mas não sendo o único responsável pela Educação Bilíngue.

A garantia do intérprete em sala de aula no Brasil é regida pela Lei Brasileira de Inclusão - LBI (REEFERÊNCIA, 2015), que, em seus artigos 27 ao 30, fala sobre o direito de todas as pessoas com deficiência, definindo até a formação do intérprete para atuação na educação de base ou no ensino superior. Ele trata sobre direito da educação bilíngue das pessoas surdas, e é a respeito deste ponto que o intérprete 3 também pondera que *“A respeito da educação bilíngue e com o reconhecimento da Libras como língua, temos avançado e consolidado uma legislação forte a propósito dessa temática, surgindo a criação de cargos para intérpretes de Libras e a definição de suas atribuições legais indicando a necessidade desses profissionais e instituindo condições legais para sua presença em instituições educacionais.”* Contudo, ainda há um longo caminho a ser percorrido para garantir uma atuação de qualidade.

Para dar continuidade à nossa análise, vamos entender o que é o processo de tradução a partir de Quadros (2004), com o seguinte conceito:

Envolve um ato COGNITIVO-LINGÜÍSTICO, ou seja, é um processo em que o intérprete estará diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. O intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa (social e cultural) com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. Ele processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos. (QUADROS, 2004, p. 27)

Diante das palavras de Quadros (2004), conseguimos entender o processo que o intérprete passa durante a tradução de uma aula e/ou texto, pois não é apenas se apropriar dos termos/palavras de uma forma aleatória, mas estar *“completamente envolvido na interação comunicativa (social e cultural)”*, como o autora afirma, para trazer sentido significativo para pessoa surda.

Por vezes esse *“ato COGNITIVO-LINGUISTICO”* (QUADROS, 2004) demanda um desgaste físico/cognitivo exacerbado e algumas instituições que regulam as atividades de tradução, aqui no Brasil, a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia intérpretes de Língua

de Sinais - FEBRAPILS, em suas notas técnicas sugerem o revezamento entre intérpretes no período de 20 até 30 minutos, o que não é uma prática comum entre os intérpretes no ensino superior como relata a intérprete 2, *“uma situação muito particular das Instituições de Ensino Superior - IES públicas que geralmente trabalham em duplas”* de intérpretes, facilitando o descanso sugerido na nota técnica da FEBRAPILS, pois *“não é comum nas outras IES”* este tipo de revezamento, afirma a mesma intérprete [por atuar em diferente IES].

Mas como os intérpretes se veem nesse processo? Tivemos algumas contribuições para este questionamento. A intérprete 1 apresenta suas impressões, dizendo *“eu entendi que minha responsabilidade é de passar tudo o que está sendo falado em sala de aula, seja para o professor ou para o aluno. Criando uma triangulação nesse processo entre aluno surdo/professor/ intérprete de LIBRAS, pois meu papel não é apenas reproduzir”*.

Para Quadros (2004), o intérprete deve intermediar um processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas. Nestas interações, o intérprete tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações, traz a autora quando trata do código de ética dos intérpretes.

Em alguns momentos os intérpretes também se veem com outras atribuições, pois, segundo a intérprete 1, *“me vejo como uma assistente neste processo”*, e por inúmeras vezes, é ela quem entra em contato com o professor para uma segunda explicação sobre aquele assunto, *“mas é claro que tudo isso sempre com a aprovação do aluno surdo”*, diz a intérprete 1.

Quadros (2004) enumera alguns pontos que traduzem o papel do intérprete:

Realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa observando os seguintes preceitos éticos:

- a) confiabilidade (sigilo profissional);
- b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias);
- c) discrição (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação);
- d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados);
- e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito). (QUADROS, 2004, p.28)

Todos esses preceitos citados são reforçados na Lei 12.319/10, que regulamenta a profissão do tradutor e intérprete de LIBRAS, apresentada no capítulo II desta presente pesquisa.

Sigamos, pois, aqui à luz da análise realizada pelos alunos surdos sobre suas impressões a respeito dos intérpretes, a intérprete 2 diz “[...] *é muito positiva. Eles (alunos) geralmente gostam muito de mim e sentem até minha falta.*” Isso se dá por haver uma harmonia entre aluno surdo e intérprete, e essa harmonia se reflete no desenvolvimento dos conteúdos aplicados em sala de aula para estes educandos.

O intérprete 3 afirma que “*a visão do aluno surdo a respeito do profissional intérprete de Libras diante do seu cotidiano, não só educacional, mas em tudo, é que o intérprete acaba se tornando o seu esteio*”, contudo deve-se ter sempre o cuidado de não se tornar uma “muleta” da pessoa surda. Neste sentido, conclui a intérprete 2 dizendo que “*porque ele não está ali para ser amigo do aluno surdo, nem para assumir o lugar do professor no processo de ensino e aprendizagem, mas está ali para somar forças com o professor.*” Dessa forma todos no processo são beneficiados e o professor sente uma segurança no desempenho profissional do intérprete.

O intérprete 1 corrobora esta questão afirmando que “[...] *no ensino superior [...] há um respeito do professor em relação ao trabalho do intérprete de Libras, pois ele entende que não é função do intérprete ensinar, mas sim apoiar o aluno surdo nesse processo.*”

Conclui o intérprete 3, dizendo “*diante de tudo que foi exposto pondero que ainda estamos num processo de organização e aprendendo a lidar com essa nova realidade sob uma perspectiva inclusiva.*”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a analisar questões relacionadas ao papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior a partir dos relatos dos professores, alunos surdos e intérpretes de LIBRAS, a fim de se debruçar sobre como esse processo de tradução e relação interpessoal acontece. Para isso, passamos um pouco pela história da educação dos surdos que no mundo se inicia na França, no século XVIII, com o Charles-Michel de L'Épée, que ficou conhecido como o “Pai dos surdos”. Iniciamos nossa pesquisa com um aprofundamento no processo histórico, a fim de criar um contexto sobre o atraso no acesso à educação vivenciado pelas pessoas surdas no Brasil e no mundo.

Começamos com a influência que essa primeira escola teve em alguns países como os Estados Unidos da América e o Brasil. Em nosso país temos o professor E. Huet, que era francês e vem para o Brasil, em 1885, a convite de D. Pedro II, com a intenção de criar aqui a primeira escola para surdos. Mais de cem anos se passaram depois da criação da primeira escola para surdos no Brasil e ainda não havia um reconhecimento legal da língua de sinais como uma língua nacional; esse reconhecimento acontece apenas nos anos de 2002, a partir da Lei da LIBRAS, o que proporcionou muitos avanços no campo da educação para as pessoas surdas. Com isso, houve um estímulo ao ensino e à pesquisa sobre a língua de sinais e como ela se comporta nas relações sociais aqui no Brasil. Esse fato também trouxe luz ao número de pessoas surdas em nosso país, que segundo o censo de 2010 (IBGE), eram mais de 9 milhões de pessoas surdas existente em nosso país naquele período.

Debruçamo-nos sobre o processo legal, criação de leis e decretos que tratam sobre as pessoas com deficiência no Brasil para fortalecer nossas bases na pesquisa. A legislação de um país diz muito a respeito de como aquele grupo interage internamente sobre um determinado assunto. Analisamos tanto a lei da LIBRAS como diversas outras leis e decretos que surgiram para apoiar a educação das pessoas surdas, a exemplo da lei do Tradutor e Intérprete de LIBRAS que não trata da deficiência auditiva diretamente, mas aborda assuntos intimamente ligados à garantia de qualidade na acessibilidade para as pessoas surdas.

Realizamos uma pesquisa no banco de teses da CAPES, a fim de reforçar a relevância do presente trabalho. No decorrer desta análise, não identificamos nenhum outro estudo com o mesmo tema e foco que a presente pesquisa visou investigar, o que reforçou a sua relevância.

Com base nos estudos apresentados por Quadros (2016), entendemos a importância da estimulação precoce da LIBRAS e traçamos o perfil de intérprete para o ensino superior. Começamos assim a desenhar em nosso trabalho como seria o perfil desse profissional, segundo a visão de Quadros (2004) e da lei que regulamenta a profissão do intérprete de LIBRAS, lei nº 12.319/10 (BRASIL, 2010). Nestes documentos, é possível encontrar um perfil e uma formação para esses profissionais, trabalhando ponto a ponto as responsabilidades e atribuições do intérprete. De posse destas informações, foi possível iniciarmos nosso trabalho de campo.

Reflexões sobre o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior é o principal tema do presente trabalho que, com base nas entrevistas realizadas, traçou uma análise dos comportamentos e das relações interpessoais durante processo de ensino e aprendizagem, segundo as visões de nossos colaboradores. Assim, a partir da tríade (aluno, professor e intérprete), identificamos visões distintas sobre o profissional intérprete de LIBRAS.

Também trouxemos uma breve conceituação sobre tradução e interpretação, trabalhando com alguns autores a fim de compreendermos de forma mais clara essas atividades e suas distinções. Apropriamos-nos dos termos “*tradução intralingual*”, “*tradução interlingual*” e “*tradução intersemiótica*”, (OUSTINOFF, 1956). Neste contexto entendemos que toda tradução acontece a partir de um registro, transpondo um texto da língua de origem para outro texto na língua traduzida, com todas as diversas possibilidades apresentadas pelos autores, tratando até dos tipos de tradução que transpõem uma obra literária para um filme.

A interpretação é uma atividade que acontece de forma simultânea e sem registro. Alguns autores apontam pontos positivos e pontos negativos sobre a interpretação, pois durante essa atividade o profissional tem a possibilidade de estar diretamente em contato com quem produz o texto de origem (um palestrante), diferente da tradução que nem sempre é possível ter esse contato e diálogo. Em contrapartida, durante o exercício da tradução, o profissional tem a possibilidade de ver e rever o texto de origem, podendo se utilizar até de um revisor de tradução.

Do ponto de vista da metodologia, realizamos entrevistas com representantes dos três grupos citados anteriormente e, para delimitarmos nossa pesquisa no tempo e espaço, elegemos uma Instituição de Ensino Superior - IES, situada na cidade do Rio de Janeiro - RJ, que tem em seu quadro os três tipos de participantes escolhidos na pesquisa. Por não obtermos a autorização da instituição para divulgação de seus dados, mantivemos o sigilo de seu nome institucional e as informações pessoais dos que aqui participaram. Elegemos três alunos, três professores e três intérpretes que se dispuseram a participar da investigação.

Por vezes, o papel do intérprete de LIBRAS é mal entendido na comunidade acadêmica, seja pelos alunos ou pelos professores. Para muitos fica a cargo do intérprete a função estrita de ensinar às pessoas surdas. Por isso, surgem alguns questionamentos sobre como os surdos veem o papel do intérprete ou como os professores o veem. Em contrapartida, surgiu o questionamento: será que esse intérprete tem uma consciência de si e sobre seu próprio trabalho e função?

Sabemos que, com esta pergunta central, não se esgotam os outros possíveis desdobramentos que esta pesquisa poderia ter, pois foi possível identificar que parte dos professores aqui entrevistados apresenta uma compreensão sobre o papel do intérprete de forma afinada com o que os profissionais intérpretes de LIBRAS apresentaram durante as entrevistas.

Contudo, um ponto relevante apresentado durante as entrevistas realizadas com os professores nos faz rever a relevância do domínio da LIBRAS por parte dos alunos surdos, pois a interação e o desenvolvimento do aluno surdo que domina a LIBRAS em relação aos seus colegas de classe e o conteúdo exposto é proveitoso. Em contrapartida, os entrevistados colocaram que os alunos surdos que não dominam a LIBRAS apresentam uma dificuldade de interação, seja com o conteúdo exposto pelo professor, seja com seus colegas de classe. Os alunos surdos fluentes na LIBRAS conseguem estabelecer uma relação proveitosa a partir de uma mediação feita pelo intérprete e essas interações influenciam positivamente em todos os aspectos deste aluno e que, com o tempo, as pessoas ouvintes se sentem mais à vontade de estabelecer uma relação direta com eles, sem a necessidade da mediação realizada pelo intérprete de LIBRAS.

Ante estes resultados, pudemos identificar uma importante questão, pois em nenhum momento essa relação entre surdo dominante da LIBRAS e surdos não dominantes da LIBRAS havia sido levado em conta, todavia ela se tornou um tema

passível de investigação por diversos professores terem apresentado esta diferença (aluno surdo com LIBRAS X aluno surdo sem LIBRAS), algo extremamente importante no desenvolvimento daquele aluno durante suas aulas.

Em nossa pesquisa, a pergunta central era referente às reflexões sobre o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior de acordo com a visão da tríade (aluno, professor e intérprete), principalmente, considerando as contribuições obtidas pelos intérpretes. Este trabalho não esgota todas as possíveis respostas sobre o tema, mas permite iniciarmos uma visão diversificada sobre uma mesma função em pleno exercício, a tradução/interpretação em LIBRAS.

Durante as entrevistas feitas com os sujeitos, identificamos alguns pontos que apresentaremos a seguir, a aluna 1 “...*acredita que a responsabilidade do intérprete é ajudar os surdos a se desenvolverem melhor em termos de conteúdo aplicado durante as aulas*”. Nesta fala fica claro como ela vê essa relação com o intérprete de LIBRAS. Já o professor 2 diz que “*o papel do intérprete de Libras em sala de aula é fundamental, independente do grau de surdez dele, seja parcial ou total. [...]*”. A mesma continua falando sobre algumas de suas experiências em sala de aula ao lecionar para surdos que dominam a LIBRAS e surdos que não dominam a LIBRAS.

“*Vejo que quando o aluno surdo não domina a LIBRAS, ele não cria a mesma conexão com a turma e o conteúdo*”, afirma a professora 2. Essa atuação do intérprete em sala de aula traz ao professor uma liberdade corporal, pois por vezes nós (professores), nos movimentamos de um lado para o outro, e impedimos de um aluno conseguir realizar a leitura labial.

Ao nos debruçarmos a ouvir os profissionais intérpretes sobre como eles veem seu papel de atuação em sala de aula, tivemos as seguintes colocações: “*Meu papel não é só traduzir o que está sendo falado, mas verificar se o aluno está entendendo e acompanhando o raciocínio do que está sendo passado*”. “*Não posso só chegar, traduzir e ao final ir embora para minha casa*”. “*É importante que o intérprete traduza tudo o que está acontecendo na aula, mesmo que sejam aquelas “piadinhas”, intermediando ao máximo tudo o que acontece em sala de aula, seja entre o professor e o aluno ou entre um aluno e o outro*”. “*Alguns professores veem o intérprete como um amigo do aluno surdo e há outros que enxergam o intérprete como mais um aluno*”. Há outros que dizem assim: “*Cadê seu aluno?*”, como se a aula pessoa surda fosse apenas responsabilidade do intérprete. “[...] *o intérprete acaba se tornando o seu esteio*”. Essas e outras colocações são as visões dos

intérpretes em relação à sua função e como os alunos e professores o veem em sua atuação.

Em síntese, além dos temas gerais como rotatividade de intérpretes e a questão da importância da formação do intérprete, temos ainda que, para os alunos, há a importância do intérprete em suas vidas e a responsabilidade no sucesso do aprendizado, ressaltando a relação interpessoal como ponto relevante desse processo. Para os professores, ressaltando que nossos colaboradores docentes não conheciam LIBRAS, há menções sobre as dificuldades de conexão, sobre a importância do papel do intérprete, alguém que entende o mundo dos alunos surdos, ressaltando a necessidade de o intérprete conhecer o assunto com que o professor trabalha.

E, finalmente, para os próprios intérpretes, a consciência de que, embora os professores reconheçam a importância de seu papel, não podem resolver sozinhos os problemas de comunicação decorrentes dessa triangulação professor – de nível superior sem conhecimento de LIBRAS e ministrando aulas das mais diversas matérias –, aluno/a surdo/a e intérprete de LIBRAS –sabendo que não podem reproduzir, mas sim intermediar. Eles também falam sobre a harmonia na relação interpessoal ressaltando que não se veem como muletas, mas sim como dispostos a somar forças.

Uma pesquisa de Mestrado não esgota todas as possibilidades, assim, nem mesmo chegamos a uma resposta final definitiva para o problema apresentado. Há muitas variantes que podem mudar o rumo de um resultado final, especialmente quando pensamos as diferentes abordagens da perspectiva de uma educação inclusiva.

Desta forma, quero reforçar aqui que esta pesquisa não se encerra, mas que possamos sugerir o aumento territorial de suas análises ou outra vertente dentro desta pesquisa, como citado anteriormente, para se analisar os alunos surdos que não dominam a LIBRAS. Quem sabe até se utilizar de outras metodologias de pesquisa que nos permitam alcançar visões e entendimentos distintos sobre o papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critério básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

_____. Câmara dos Deputados. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015.

_____. Ministério da Educação, Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 16 de dezembro 2018.

_____. Ministério da Educação, Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 18 de dezembro 2018.

_____. Lei n. 12.319, de 1o setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em 09 de jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nova LDB 1996.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/home.jsf>>. Acesso em: 10. Fev. 2013.

BERBERIAN, A.P., GUARINELLO, A.C., EYNG, D.B. Professores ouvintes e intérpretes de Libras: Mediadores-parceiros do processo educacional dos surdos. In: GIROTO, C.R.M., MARTINS, S.E.S.O., BERBERIAN, A.P. (Org.) Surdez e educação inclusiva. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, pp.79-96.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213 - 225, 2004. Editora UFPR.

FINO, Carlos Manuel Nogueira. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 14, p. 273-291, 2001.

FONTOURA, Helena Amaral da. Analisando dados qualitativos através da tematização. In: _____. **Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. 1.ed. Coleção “Educação e Vida Nacional”. Niterói: Intertexto, 2011. p. 61-82.

FRISHBERG, N. Interpreting: na Introducion, Silver Spring, Md: Registry of Intérpreters for the Deaf, Inc. Revised Edition, 1990.

GAVALDÃO, Natália. Acessibilidade a estudantes surdos na educação superior: análise de professores sobre o contexto pedagógico. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010: Características Gerais da População, Religião e Pessoas com Deficiência. Disponível em <www.ibge.gov.br>. Acesso em 14 ago. 2018.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & educação**. 2. ed rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. Universidade de São Paulo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; NAPOLITANO, Carlo José. Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior. **Educ. Rev.** Curitiba, n. spe.3, p. 107-126, 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000700107&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 nov. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.51043>.

MUYLAERT, Camila Junqueira et al. Narrative interviews: an important resource in qualitative research. **Rev. esc. enferm.** USP, São Paulo, v. 48, n. spe2, p. 184-189.

OUSTINOFF, Michael. Tradução: história, teorias e métodos; tradução: Marcos Marcionilo. - São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M.; CRUZ, C. R. **Língua de Sinais**: Instrumento de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de et al. Mosaico da linguagem das crianças bilíngues bimodais: estudos experimentais. **Rev. bras. linguist. Apl.**, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 1-24, mar. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S1984-63982016000100001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 nov. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820159143>.

QUADROS, Ronice M. de et al. Mosaico da linguagem das crianças bilíngues bimodais: estudos experimentais. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 16, n. 1, 2016.

QUADROS, R. M. De; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Art Med, 2004.

QUADROS, Ronice Müller 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, 2004.

ROCHA, Solange. O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: INES, 2008.

SCHUBERT, S.E.M. Políticas públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de língua de sinais brasileira. Universidade Tuiuti, Curitiba, 2012.205f. Dissertação (Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas) Universidade Tuiuti do Paraná.

SILVA, Ronaldo Quirino da. O intérprete de libras no contexto do ensino superior / Ronaldo Quirino da Silva. Universidade Tuiuti do Paraná, Dissertação no Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Distúrbios da Comunicação - Curitiba, 2016.

SILVA, Diná Souza da. A atuação do intérprete de libras em uma instituição de ensino superior / Diná Souza da Silva. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, – 2013.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UERJ
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SÃO GONÇALO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Jadson Abraão da Silva, estou pesquisando sobre O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR, com o escopo de analisar e trazer o olhar dos intérpretes de LIBRAS sobre seu papel no processo de ensino e aprendizagem da pessoa surda, dialogando com os olhares dos alunos surdos e professores ouvintes sobre esse olhar na prática do intérprete em sala de aula, suas atribuições e desafios no exercício de sua profissão. Para isso, identificamos o senhor (a) como informante chave para este estudo. Assumo o compromisso de que sua identidade permanecerá confidencial, para salvaguardar a autenticidade das informações e preservar a imagem institucional de seus referidos trabalhos/instituições. Caso o senhor (a) decida manifestar pública a sua opinião, será garantido que a transcrição da entrevista será submetida a sua apreciação antes de divulgação. Sua participação nessa pesquisa é fundamental para a elucidação de aspectos importantes sobre o papel do intérprete de LIBRAS, seja em instituições públicas ou privadas no ensino superior. Com tudo, sua participação é inteiramente voluntária. A qualquer momento o senhor (a) poderá desistir de continuar a entrevista e só responderá as perguntas que desejar.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UERJ
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SÃO GONÇALO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

Eu _____, declaro estar ciente de que entendo os objetivos e condições de participação na pesquisa “O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR”, e aceito nela participar.

- Autorizo a identificação de meu nome nas publicações resultantes do referido projeto. ()

- Não autorizo a identificação do meu nome. ()

Rio de Janeiro, -----/-----/2020.

Assinatura do entrevistado

Assinatura do entrevistador

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UERJ
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SÃO GONÇALO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

Perfil do profissional/aluno

Instituições que trabalhou/estudou _____

Cargo Ocupado _____

Disciplinas ministradas _____

Tempo na função _____

Qual a sua formação _____

- a) No seu entendimento qual é a importância do intérprete de LIBRAS para inclusão do aluno surdo?
- b) Qual a importância do professor dominar a LIBRAS?
- c) Em sua opinião:
- como você se vê como intérprete em sala de aula (em sua visão quais são suas responsabilidades)?
 - como você se vê como aluno surdo nesse processo?
 - como você se vê quanto professor nesse processo?
- d) Você teve intérprete de LIBRAS durante sua formação no ensino fundamental e médio?
- e) Você estudou em classe regular ou classe inclusiva durante seu ensino médio?
- f) Você se considera fluente na LIBRAS?
- g) Quantas pessoas em sua família dominam a LIBRAS?

- h) Durante sua formação no ensino superior, quantos alunos surdos estavam matriculados no mesmo curso que o seu? Comente.
- i) Como você acha que seu aluno surdo lhe vê na atuação como intérprete de Libras?
- j) Como você acha que os professores lhe veem na atuação como intérprete de Libras?
- k) Como você definiria seu papel como intérprete de LIBRAS no ensino superior?
- l) Quais os principais desafios no papel do intérprete de LIBRAS no ensino superior?
- m) Em sua opinião, quais os fatores que dificultam a atuação profissional do intérprete?
- n) E quais os fatores facilitadores?
- o) Fale livremente acerca da situação do intérprete em sala de aula.
- p) Considerações finais