

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA
TRADUÇÃO**

MARIANE RODRIGUES DE SOUZA

**NARRATIVAS DOS INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA
DE SINAIS QUE ATUAM NO CONTEXTO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**FLORIANÓPOLIS
2013**

MARIANE RODRIGUES DE SOUZA

**NARRATIVAS DOS INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA
DE SINAIS QUE ATUAM NO CONTEXTO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Estudos da Tradução.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Ana Regina e Souza Campello

**FLORIANÓPOLIS
2013**

MARIANE RODRIGUES DE SOUZA

**NARRATIVAS DOS INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA
DE SINAIS/PORTUGUÊS QUE ATUAM NO CONTEXTO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução.

Florianópolis, 09 de dezembro de 2013.

Prof. Dra. Andréia Guerini
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Ana Regina e Souza Campello (UFSC)

Prof. Dra. Silvana Aguiar dos Santos (UFSC)

Prof. Dr. Markus Johannes Weininger (UFSC)

Prof. Dra. Fabíola Sucupira Ferreira Sell (UDESC)

*In memoriam as vítimas de
Santa Maria, em especial a
Maria Mariana Rodrigues
Ferreira onde seu sorriso
estará sempre em nossas
lembranças.*

AGRADECIMENTOS

Obrigado! Essa é a primeira e a última coisa que dizem os intérpretes. É o que dizem os conferencistas ao abrirem e fecharem suas apresentações. Se alguma coisa aprendi como intérprete foi isto: a gratidão deve preceder e suceder todos os nossos atos.

Magalhães Jr. (2007, p. 17).

Primeiramente gostaria de fazer um agradecimento especial ao meu companheiro Marcelo, sempre me motivando com palavras de carinho e confiança, acalentando nos momentos difíceis e prestigiando a cada nova conquista da minha vida. A minha pequena Isabela que está por vir, mas já trazendo muitas alegrias. A DEUS, que me deu forças confortando nos momentos de inquietude. Aos meus familiares, que mesmo distantes fisicamente estão sempre próximos em pensamentos. Aos afilhados Luiz e Amanda, que tanto os adoro, e ao sobrinho Lucas, que, com a simplicidade de uma criança, surpreende-nos a cada dia.

Às manas Maria, um exemplo de mãe, e Marta, com as quais pude compartilhar as experiências de sala de aula, tanto como professora quanto de intérprete. Relembrar dos momentos de nossa infância me faz ser grata a vocês. Ao meu pai, um homem especial, um exemplo de determinação e sabedoria e sei que sempre esteve torcendo por mim. A Marisa, sempre nos recepcionando bem em Brasília.

A Nelsi e Tarcísio, com jeito simples ensinaram-me muitas coisas, sempre incentivando e torcendo. A Heloisa, com a qual pude conhecer melhor durante o período de estudos, obrigada pelo acolhimento em Florianópolis e pelas trocas de vivências na área de educação. A todos os amigos, que de forma carinhosa contribuíram para a realização deste trabalho, principalmente a amiga/irmã do coração Patrícia. Aos amigos e padrinhos Carla e Aluísio pelo carinho de sempre.

À minha orientadora Ana Regina, um exemplo de luta na comunidade surda, orientou os rumos deste trabalho através dos sinais. Para Albres (2012, p. 20) “o orientador mostra os caminhos do fazer ciências no campo das Ciências Humanas, seja pela condução do aluno para a leitura de alguns teóricos, seja pela indicação de procedimentos mais usados, como técnicas de análise documental, de entrevista ou de captura de situações de tradução [...]”. Viabilizando a oportunidade de continuar pesquisando e ensinou novos olhares para a interpretação.

Através dela pude ampliar o contato com o mundo surdo tão misterioso quanto fascinante; novamente, Ana Regina, muito obrigada!

Às tradutoras/intérpretes de Língua Brasileira de Sinais da comunidade de Joinville, que participaram deste trabalho, e às intérpretes que convivi durante a minha trajetória profissional. Aos professores da PGET - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, em especial à professora Ronice Quadros, que disponibilizou novas leituras, e ao professor Markus Weininger pelas discussões sobre tradução e interpretação, bem como auxiliando na pesquisa e por aceitarem fazer parte da banca de qualificação. As professoras Silvana Aguiar (UFSC) e professora Fabíola Sucupira (UDESC) por aceitarem participar da banca de defesa contribuindo com novas ideias e propondo novos desafios. Aos colegas professores e alunos da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) de Joinville e do IFC - Instituto Federal Catarinense de Araquari.

À comunidade surda de Cruz Alta, onde iniciei minha caminhada pelo mundo dos surdos e que contribuiu decisivamente na minha escolha profissional; à comunidade surda de Santa Maria, onde aprofundei e me fez querer ir conhecer mais; à comunidade surda de Chapecó, onde iniciei minha vida profissional como professora bilíngüe; e à comunidade surda de Joinville, onde atuei como intérprete na rede municipal e estadual e que proporcionou a realização desta pesquisa.

A todos, obrigada!

O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria se aprende é com a vida e com os humildes.

Cora Coralina

RESUMO

Este estudo se propôs a conhecer e descrever as narrativas dos intérpretes de língua brasileira de sinais que atuam no ensino fundamental no município de Joinville. Buscando identificar as vivências destes profissionais em salas inclusivas, sendo selecionados três intérpretes educacionais, com as seguintes formações: magistério, superior sem Prolibras e superior com Prolibras. Tendo como base pesquisas realizadas por Lacerda (2012), Quadros (2004), Tuxi (2009) entre outros pesquisadores na área da Língua Brasileira de Sinais. O problema central deste estudo é como os intérpretes de língua de sinais que atuam no ensino fundamental narram a prática interpretativa e como a formação influencia na atuação em sala de aula. Com esta pesquisa pode-se repensar quem são os intérpretes que estão atuando nas instituições de ensino após a regulamentação da Lei 10.436/02, a qual garante a presença do intérprete de LS em sala de aula, sendo, portanto, um grande avanço político para a comunidade surda, garantindo, assim, um direito indispensável, o da comunicação. No entanto, muitos caminhos hão de ser trilhados como a garantia de profissionais intérpretes qualificados que atendam as diversas áreas do conhecimento. Portanto, discutir e pensar a atuação e a formação destes profissionais dentro do contexto educacional é uma das etapas para uma educação para surdos de qualidade e efetivamente inclusiva.

Palavras-chave: Educação de surdos. Intérprete de Língua de Sinais. Inclusão. Narrativas.

ABSTRACT

This study sought to discover and describe the narratives of interpreters Brazilian sign language who work in elementary school in the city of Joinville. Seeking to identify the experiences of these professionals in inclusive classes, being selected three educational interpreters, with the following formations: teaching, superior degree with and without prolibras. Based on research conducted by Lacerda (2012), Tables (2004), Tuxi (2009) among other researchers in the Brazilian Sign Language area. The central problem of this study is as sign language interpreters who work in elementary degree narrate their interpretive practice and how training influences the performance in the classroom? With this study we can rethink who are the interpreters that are acting after the regulation of Law 10.436/02, which ensures the interpreter of LS in the classroom, and is therefore a major political breakthrough for the deaf community, guaranteeing a right essential to communication. However, there are many paths to be trodden, as the guarantee of professional qualified interpreters that meet the diverse areas of knowledge. Therefore, discuss and think the performance and training of these professionals within the educational context is one of the steps towards a quality education for deaf and effectively inclusive.

Keywords: Deaf education. Sign Language Interpreter. Inclusion. Narrative.

LISTA DE ABREVIATURAS

ACATILS- Associação Catarinense de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais
AEE - Atendimento Educacional Especializado
ASL - Língua Americana de Sinais
CEJA- Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEP- Conselho de Ética e Pesquisa
FEBRAPILS- Federação Brasileira dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias-intérpretes de Língua de Sinais.
FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE- Intérprete Educacional
ILS - Intérprete de Língua de Sinais
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
LSB- Língua de Sinais Brasileira
LS - Língua de Sinais
MEC- Ministério da Educação
PROLIBRAS- Exame Nacional de Proficiência em LIBRAS
TILS - Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais
UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM- Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
JUSTIFICATIVA.....	25
OBJETIVOS	28
Objetivo Geral	28
Objetivos Específicos	29
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	31
CAPÍTULO 1: O PAPEL DO INTÉRPRETE NA SOCIEDADE ..	31
1.1 A ATUAÇÃO DOS INTÉRPRETES NA HISTÓRIA	31
1.2 FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS	36
CAPÍTULO 2: INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO	41
2.1. POLÍTICA DE INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	41
2.2 O PAPEL DOS INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	48
2.3 O INTÉRPRETE NO ENSINO FUNDAMENTAL	53
3 METODOLOGIA	55
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	55
3.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	56
3.3 ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	60
3.4 DESCRIÇÃO DOS LOCAIS DAS ENTREVISTAS	60
4 ANÁLISE DOS DADOS	63
4.1 FORMAÇÃO DOS ILS	63
4.2 DIFICULDADES ENCONTRADAS E CONFLITOS DE PAPEIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	70
4.3 RELAÇÃO INTÉRPRETE/ ALUNO SURDO E INTÉRPRETE/ PROFESSOR	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
APÊNDICE	96

APÊNDICE A: Transcrições das Entrevistas com as Intérpretes Educacionais.....	97
ANEXOS.....	119
ANEXO A: Código de Ética dos Intérpretes de Língua de Sinais	120
ANEXO B: Política de Inclusão do Estado de Santa Catarina	122
ANEXO C: Censo Escolar 2012- Educacenso	126
ANEXO D: TRAJETÓRIA DOS SURDOS NA SOCIEDADE	131
ANEXO E: Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento-TCLE.....	138

INTRODUÇÃO

O exercício de escrita de um texto pode ser comparado com o trabalho de um artesão. Nossas leituras, discussões e experiências compõem um emaranhado de fios... Escrever um texto é atar alguns nós, desfazer outros, formando aos poucos uma rede que é tecida a partir do lugar que eu ocupo historicamente e das diversas vozes dos outros que me constituem (Mariana Henrichs Ribeiro)

Com a política de Educação Inclusiva, na qual assegura a matrícula de alunos com deficiências na rede regular de ensino, tem aumentado significativamente o número de matrículas de alunos com deficiências nessa modalidade de educação¹. O documento do MEC/SEESP de 2001 afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos e as escolas precisam se organizar para garantir condições adequadas de ensino para os educandos com necessidades especiais garantindo assim uma educação de qualidade para todos. Fazendo parte deste público estão os estudantes surdos, demandando, assim, a presença do profissional intérprete de LIBRAS/ Português nas instituições de ensino como forma de garantir a inclusão desses alunos.

Com isso, somos chamados a refletir sobre o papel e a atuação do Intérprete de Libras/ Português no espaço educacional. Nesse sentido, o estudo intitulado “**Narrativas dos Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/ Português que atuam no Contexto do Ensino Fundamental**”, busca analisar e descrever as representações e experiências dos intérpretes educacionais, compreender o papel e a atuação destes profissionais dentro da sala de aula a partir de suas narrativas de vida, bem como descrever o processo histórico deste profissional e sua importância como intermediador de cultura e conhecimento. Considerando a grande procura por profissionais nas instituições de ensino, pesquisas a respeito da atuação dos ILS nesse espaço são relevantes, pois segundo Santos (2006) há uma escassez de material que

¹ “Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2008 apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 46,8% do total de alunos com deficiência, em 2007, para 54% no ano passado.” Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12345&Itemid=709>. Acesso em: 26 jul. 2013.

abordem sobre o papel deste profissional.

Primeiramente é preciso esclarecer a escolha pela terminologia “intérprete” ao invés de “tradutor/intérprete” nesta pesquisa². A interpretação é em tempo real, imediatista, não permitindo momentos de pesquisas antecipadas e revisão do trabalho final, além do autor da mensagem encontrar-se presente. Enquanto a tradução pode ser caracterizada pela realização de uma atuação mais detalhada, possibilitando ao tradutor tempo para pesquisar as terminologias e perceber o sentido do enunciado e, muitas vezes, o autor não se encontra presente. Outra diferença entre estes profissionais apresentada por Seleskovitch apud Pagura (2003, p. 10) é que “a tradução converte um texto escrito em outro texto escrito, enquanto a interpretação converte uma mensagem oral em outra mensagem oral. Essa diferença é crucial”.

A atividade de interpretar não se trata pura e simplesmente de transportar uma mensagem de uma língua para outra. Ao interpretar o profissional transporta ideias e culturas. É uma atividade que demanda um demasiado esforço físico e mental, pois necessita ter atenção constante, memória e pensamento apurado para fazer a escolha ideal da mensagem. Para Seleskovitch (1978) o processo interpretativo ocorre da seguinte maneira:

- 1-Percepção auditiva de um enunciado linguístico que é portador de significado. Apreensão da língua e compreensão da mensagem por meio de um processo de análise e exegese;
- 2- Abandono imediato e intencional das palavras e retenção da representação mental da mensagem (conceito, ideias, etc.);
- 3-Produção de um novo enunciado na língua-alvo, que deve ser voltado para o destinatário (SELESKOVITCH, 1978, p. 9).

O intérprete utiliza de estratégias mentais para realizar o trabalho, bem como necessita ter competências para trabalhar com situações inesperadas, interferências como local, público, palestrante, conteúdo, entre outros aspectos que devem ser considerados no momento da interpretação. Quadros (2004) define que o ato de interpretar é cognitivo-linguístico e que o intérprete encontra-se diante de comunicação específica de línguas diferentes, ele processa as

² Ver mais na seção 1.1 desta pesquisa.

informações e realiza escolhas pragmáticas, semânticas, estruturais e lexicais, buscando se aproximar das informações fornecidas na língua fonte. Por esse motivo, este estudo se refere ao profissional que atua no espaço escolar como intérprete, por compreender que é uma atuação onde trabalha com imprevistos, não tendo em muitos casos o acesso antecipadamente ao material e às ideias produzidas nesse contexto. E mesmo que o professor antecipe ou forneça o conteúdo do qual será trabalhado em sala de aula para o intérprete, há momentos em que surgem novos diálogos entre o professor e alunos e entre alunos/alunos que precisam ser interpretados para que os estudantes surdos sintam-se efetivamente incluídos nesse espaço.

O contexto analisado nessa pesquisa é objeto de muitas discussões, por ser um lugar de conflitos políticos, tradutológicos e de diferentes concepções, onde o processo de inclusão é um dos elementos constantemente questionados, principalmente a inclusão de alunos surdos em escolas de ensino regular. As comunidades surdas³ lutam por escolas bilíngües, ou seja, as disciplinas curriculares são ministradas diretamente em língua de sinais, com professores bilíngües, com turmas de surdos onde os mesmos têm a oportunidade de trocar experiências com seus pares linguísticos bem como um currículo que atenda esta comunidade linguística. No entanto o Decreto n. 5.626/2005, que regulamenta a Lei n. 10.436/2002 em seu capítulo VI, artigo 22 determina que as instituições estejam organizadas da seguinte forma para atender os surdos:

I-escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e a ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II- escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras- Língua Portuguesa (Decreto n. 5.626/2005).

No que diz respeito à política educacional do município de

³ Ver conceito de comunidade surda em Strobel (2009).

Joinville-SC, local onde ocorreu a pesquisa, as aulas são ministradas por professores ouvintes que muitas vezes desconhecem o processo histórico dos surdos, bem como as diferenças culturais e linguísticas dessas comunidades, sendo então prevista a presença do profissional ILS como intermediador da comunicação entre surdos e ouvintes desde os anos iniciais do ensino fundamental. Com a presença deste profissional no campo da educação, é preciso discutir as relações entre professor/intérprete, intérprete/educando surdo, professor/educando surdo e demais sujeitos que participam desse contexto, assim como o perfil e a participação deste profissional no processo inclusivo. Quadros (2004) afirma que o papel do ILS é confundido com o papel do professor, pois os alunos surdos dirigem suas dúvidas ao profissional e que o próprio professor transfere a responsabilidade do aluno surdo ao intérprete. Por esse motivo, torna-se relevante analisar quem são os intérpretes educacionais que estão atuando no ensino fundamental, buscando ampliar o olhar para além do processo de interpretação. Discutir sobre a formação destes profissionais, as relações existentes neste espaço, a ética da categoria, estratégias de interpretação e como interpretar as diferentes culturas.

Um dos aspectos que precisa ser analisado referente à atuação do profissional intérprete nas séries iniciais é o desconhecimento da Língua de Sinais pela criança surda ou a mesma apresenta sinais caseiros⁴, fazendo com que os ILS assumam o papel de ensinar a língua ao educando (Kelman, 2005). Lacerda (2012) afirma que crianças surdas têm dificuldade de compreender os conteúdos curriculares devido à imaturidade linguística, mesmo assim encontram-se no Brasil políticas inclusivas no qual o surdo é inserido em escolas regulares nos anos iniciais como apresentado no Decreto 5.626/05 no capítulo VI artigo 22, tratado anteriormente. No entanto Lacerda (2010) argumenta:

[...] nas séries iniciais a criança encontra-se ainda em formação... quando comparada a de um aluno mais amadurecido, que já tem vários de seus processos pessoais melhor consolidados. Além disso, nas séries iniciais o aluno está constituindo aspectos fundamentais de sua identidade e de sua socialização, além do trabalho com conceitos acadêmicos que servirão como base para a

⁴ Sinais criados dentro do ambiente familiar, mas desconhecido pela comunidade surda (ADRIANO, 2010).

continuidade de seus estudos [...] (LACERDA, 2010, p. 66).

Com isso faz-se necessário questionar quem são os profissionais que estão atuando como intérprete nas séries iniciais. Esta pesquisa busca descrever as narrativas dos intérpretes de Libras/ Português que atuam no ensino fundamental, analisando os seguintes aspectos: a formação dos profissionais, bem como as relações dos ILS educacionais com os educandos surdos e professores; identificar as dificuldades encontradas pelos intérpretes dentro de sala de aula e os papéis assumidos pelos profissionais no contexto escolar. O espaço selecionado para esta pesquisa foi o município de Joinville, Santa Catarina. Segundo o INEP (2012)⁵, há 156 casos de crianças com deficiência auditiva e/ou surdez, matriculadas em instituições privadas, estaduais e municipais de Joinville, desde a educação infantil até o ensino médio. Desse número, 107 estavam no ensino fundamental. Das 156 crianças matriculadas, 49 são surdas e 40 frequentavam o ensino fundamental, ou seja, 81% das crianças surdas estavam matriculadas no ensino fundamental.

Ao organizar a pesquisa, procura-se organizá-la de forma didática, partindo do contexto geral sobre interpretação para então analisar a situação específica de interpretação de sala de aula, pois, para compreender como ocorre o papel destes profissionais nas instituições de ensino, faz-se necessário pesquisar a história deles e a postura do intérprete diante da comunidade.

Inicialmente apresento a justificativa pela escolha do tema desta pesquisa, intitulada: **Caminhos que percorri: Narrativas como interprete educacional**, na qual busca-se relatar a experiência na área de interpretação e o que instigou a realização desta pesquisa. As inquietações, desconfortos e dúvidas que fomentaram este estudo sobre a atuação dos intérpretes educacionais, principalmente os que atuam no ensino fundamental. Não escolhi a educação básica por acaso, nela estão as primeiras descobertas da criança surda com os sinais, o ser surdo, bem como é neste contexto educacional que o intérprete encontra-se no conflito sobre o seu papel.

Como destaque desta pesquisa, fica o grande número de funções encontradas pelos autores que o intérprete tem que desempenhar: ensinar a língua de sinais, atender a demandas pessoais do

⁵ Verificar anexo C.

aluno, cuidados com o aparelho auditivo, atuar frente ao comportamento do aluno, estabelecer uma posição adequada na sala de aula, como educador frente a dificuldades de aprendizagem, entre outras (TUXI, 2009, p. 29).

Podemos questionar se este profissional é professor ou intérprete e qual a função dele no processo de ensino e aprendizagem da criança surda. Descrevem-se os primeiros passos, ou melhor, as primeiras sinalizações com a comunidade surda e as representações sobre a educação de surdos e sobre a atuação dos intérpretes de língua de sinais nesse espaço de tantos conflitos e instigações. Em seguida, apresentam-se os objetivos desta pesquisa, tanto o objetivo geral quanto os objetivos específicos, que orientaram os caminhos pelos quais manteve-se o foco durante a realização deste trabalho. Seguido pela problemática central e dos possíveis resultados esperados.

No capítulo 1, denominado **O papel do intérprete na Sociedade**, tendo como seções 1.1 **A atuação dos Intérpretes na História**, primeiramente justifica-se a escolha da terminologia intérprete ao invés de tradutor/intérprete. Nesse capítulo busca-se destacar a importância deste profissional como sujeito intermediador das relações sociais e do compartilhamento cultural, contextualizando o papel ao longo da história até os dias atuais, bem como analisar as Teorias Interpretativas baseadas em Seleskovitch (1978). Na seção 1.2 **Formação do Intérprete de Língua de Sinais** analisa como está ocorrendo a formação deste profissional no contexto brasileiro.

O texto segue com o capítulo 2 **Intérpretes de Língua de Sinais na Educação**, no qual propõe-se a pensar diversos aspectos como conhecer a formação destes profissionais e suas práticas de interpretação no contexto escolar. Para Lacerda (2012), a atuação do intérprete no contexto escolar tem características peculiares e que precisam ser respeitadas, ou seja, compreender o contexto no qual está se interpretando. Como estratégia de apresentação, divide-se este capítulo em duas seções, iniciando com **2.1. Política de Inclusão no Ensino Fundamental** onde analisa a organização do ensino fundamental, o processo de aprendizagem nesse período de escolarização e como o intérprete é percebido nesse contexto. No seguinte momento, **2.2 O papel dos Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais na Educação Inclusiva**, trata dos aspectos de interpretação consecutiva e interpretação simultânea, seguindo com o estudo sobre as competências necessárias para uma interpretação de qualidade. Analisa-se também o

conceito de cultura e como ela interfere no processo de interpretação, pois interpretar uma comunicação não é somente verter uma palavra por palavra; o intérprete traduz o contexto e esse contexto está vinculado a uma produção cultural. Na seção **2.3. O Intérprete no Ensino Fundamental** descreve as relações existentes no contexto escolar, apresentadas através dos discursos produzidos pelos intérpretes, professores e alunos surdos.

O capítulo 3 trata da **Metodologia** aplicada nessa pesquisa, tendo como método a História Oral baseada em Meihy (2005), nessa seção apresenta-se a seleção dos participantes da pesquisa, roteiro das entrevistas e descrição dos locais das entrevistas.

A seguir trata-se da **Análise dos dados** das narrativas dos intérpretes educacionais com formações diferenciadas entre si, ou seja, com formação de magistério, graduação sem PROLIBRAS e graduação com PROLIBRAS. Os aspectos que serão analisados serão a formação dos ILS, as relações das ILS com os alunos surdos e com os professores, conflitos de papéis, estratégias de interpretação e as dificuldades encontradas no contexto do ensino fundamental, buscando compreender as experiências dos profissionais ILS, que muitas vezes estão isolados no espaço de atuação e constantemente numa zona de conflitos de papéis.

No capítulo 5, como consideração final desta pesquisa, procura-se repensar sobre as representações e as práticas narradas pelos intérpretes de LS que atuam no ensino fundamental. Quais características compõem esse profissional que atua nesse contexto? Nesse momento busco refletir o papel do intérprete de língua de sinais no ensino fundamental, tendo como base as narrativas produzidas pelos próprios intérpretes que estão constantemente sendo desafiados a pensar o papel diante desse contexto.

JUSTIFICATIVA

Caminhos percorridos: Narrativa como Intérprete Educacional

Este trabalho surgiu a partir dos desafios encontrados durante a trajetória como Intérprete de Língua Brasileira de Sinais da autora do presente trabalho. Entre tantas interpretações, seja no ensino fundamental, médio, superior e em palestras, a atividade mais desafiadora foi durante os momentos de interpretação nas séries iniciais. A ideia inicial foi que, nesse espaço, a interpretação seria tranquila, pois estaria diante de sinais fáceis, em um contexto conhecido: a

alfabetização, bem como diante de sujeitos que estão no processo de aquisição da língua e tornando, assim, a interpretação voltada mais para sinalizações básicas. Este foi o “pré-conceito” identificado de que interpretar para crianças seria simples.

No entanto, foi nesse espaço que surgiram as angústias e os questionamentos sobre a atuação como intérprete educacional, pois havia uma criança com oito anos que ainda não possuía conhecimento sobre a língua portuguesa muito menos sobre a língua de sinais, sabendo apenas sinalizações caseiras⁶. Desconhecia um simples cumprimento, não digitalizava o próprio nome. Realmente muitas ideias que havia construído até aquele momento tiveram que ser reconstruídas para entender o verdadeiro papel daquela intérprete que, em certos momentos, atuava como intérprete, em outros como professora e diversas vezes como uma colega daquela criança que, num contexto inclusivo, estava excluída⁷.

A partir desse momento houve um questionamento não somente acerca das terminologias que deveriam ser utilizadas ou adequadas para o sujeito alvo da interpretação, mas também como interpretar os conteúdos para alguém que não possui uma língua estruturada, ou seja, desconhecia o português e a língua de sinais. Como interpretar atividades de alfabetização sendo que nas escolas de ensino regular as atividades são organizadas para as crianças que ouvem, onde uma das metodologias é a pronúncia das sílabas, no qual faz parte do contexto auditivo. A metodologia é direcionada para as crianças ouvintes e não tem nenhum significado para crianças surdas. Como interpretar histórias infantis onde o professor narra e apresenta as ilustrações simultaneamente nos livros, como interpretar brincadeiras que surgem espontaneamente em sala de aula e que fazem parte do imaginário infantil e principalmente qual era o papel principal que deveria desenvolver o intérprete no processo de ensino e aprendizagem daquela criança surda? A cada novo contexto de interpretação foi necessário uma modificação na atuação enquanto intérprete, pois foi necessário uma adequação com o espaço, com o sujeito e com o conteúdo a ser tratado.

Qual o real papel do intérprete neste campo da educação: somente interpretar ou em determinados momentos pode-se assumir a figura do professor bilíngue⁸? A partir deste momento, começou uma reflexão interna sobre a postura do intérprete educacional diante do contexto de

⁶ Essa situação ocorreu numa Escola Municipal de Joinville/SC.

⁷ Ver anexo B. Política de Inclusão do Estado de Santa Catarina.

⁸ É o profissional licenciado fluente em duas línguas.

inclusão, mesmo sabendo que seria um desafio desvincular as experiências de interpretação neste contexto das narrativas das intérpretes pesquisadas.

O processo de alfabetização de crianças surdas ocorre de forma diferente de crianças ouvintes, pois estas se alfabetizam através da produção dos sons e crianças surdas, através de estratégias visuais. Segundo Fernandes (2003, p. 20):

Pela mediação de leitores experientes, a criança ouvinte estabelece relações significativas entre oralidade e representação escrita das palavras. Assim, torna-se capaz de evocar o som e o significado de palavras e sentenças ao perceber visualmente a escrita. No caso da criança surda, o domínio da língua escrita ocorre pelo canal visual. Ela percebe visualmente um determinado símbolo gráfico que a remete à recuperação mental do sinal também visual, em Libras, e este, por sua vez permite significar a palavra escrita (FERNANDES, 2003, p. 20).

Dentre tantos questionamentos, foi necessário partir para a pesquisa na qual se busca identificar como os profissionais intérpretes de língua de sinais, que estão em exercício no ensino fundamental, percebem sua atuação. A partir de quais leituras eles firmam as práticas em sala de aula? Quais as limitações encontradas por estes profissionais nos espaços escolares? Antes de tudo, é importante esclarecer que esta pesquisa não pretende aprofundar a discussão sobre a política de educação de surdos, mas conhecer as práticas dos intérpretes educacionais e com isso permitir compreender, de certa forma, o processo de inclusão que está sendo institucionalizado na educação de alunos, ou seja, com a presença do ILS educacional. A pesquisa busca conhecer os profissionais intérpretes de língua de sinais que atuam em escolas inclusivas, bem como compartilhar e tornar públicas suas vivências.

Narrativa como Intérprete Educacional.

Minha formação é em Educação Especial - deficientes da

audiocomunicação⁹, licenciatura plena que me possibilita trabalhar na educação de surdos como professora bilíngue. Na mesma universidade realizei o curso de extensão universitária com carga horária de 360 horas para a formação de intérprete de Língua Brasileira de Sinais, sendo contempladas nesse curso estratégias de interpretação, ética do profissional intérprete, a gramática da Língua de Sinais. Iniciando neste momento as reflexões sobre interpretação. No primeiro momento identificava-me como professora bilíngue, no entanto novos caminhos se apresentaram durante a trajetória profissional. No município de Chapecó, SC, trabalhei na rede municipal e estadual de ensino. Na escola municipal minha atuação era como professora bilíngue e nas instituições do estado atuei como intérprete educacional.

Entre tantos públicos, o que mais me senti instigada foi com o público do ensino fundamental, principalmente quando atuei numa escola no município de Joinville, aparentemente uma interpretação de fácil acesso, utilizando-me de sinais simples. Mas, muitas vezes o que parece ser simples se torna desafiador, pois nesse contexto de interpretação a criança surda não percebe a diferença entre o professor e o intérprete, muitas vezes não conhece a própria língua de sinais, não sabe a diferença entre ser surdo e ouvinte.

Ainda se faz necessária muita pesquisa em todos os campos de conhecimento sobre a atuação do profissional intérprete de Libras Português, devido ao recente reconhecimento desse profissional no Brasil. O ILS deve ser um pesquisador, um sujeito que deve estar sempre atento a sua prática, pois a partir das experiências surgem novos questionamentos. Para Albres (2012) o ILS que está envolvido com seu fazer tem condições de se apropriar do fazer ciência e produzir conhecimento.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como principal objetivo conhecer as narrativas dos profissionais Intérpretes de Libras/ Português que estão sendo desafiados a participar de um modelo educacional conflituoso.

⁹ Curso oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria, RS. Em 2004, ocorreu a reformulação curricular, na qual a área de educação especial não se dividiu por áreas como a deficiência mental e a da audiocomunicação.

Objetivos Específicos

Analisar e descrever as vivências de intérpretes educacionais a partir das narrativas de vida;

Identificar os intérpretes de LIBRAS e a formação destes profissionais que atuam no ensino fundamental;

Analisar a partir das narrativas dos intérpretes educacionais a relação entre intérprete/ professor e intérprete/ aluno surdo;

Problema

Como os intérpretes de língua de sinais que atuam no ensino fundamental narram sua prática interpretativa e como a formação influencia na atuação em sala de aula?

Hipóteses

Partindo da experiência de interpretação no contexto do ensino fundamental, bem como de estudos e observações das práticas dos profissionais ILS, algumas hipóteses são conjecturadas tendo a seguir os possíveis pontos convergentes e divergentes produzidos pelos diferentes profissionais intérpretes que atuam neste contexto.

Possíveis pontos convergentes:

- a) Relação do intérprete com o professor e com criança surda, como a proximidade com o educando, independentemente do tempo de atuação e da formação do profissional;
- b) Conflito de papéis identificando-se como professor/ intérprete, ou como professor bilíngue, outros apenas como intérpretes;

Possíveis pontos divergentes:

- a) Utilização de estratégias diferenciadas, a utilização de classificadores, principalmente por intérpretes que possuam maior formação na área;
- b) Maior segurança no momento de interpretar, conforme o grau de instrução;

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I

O PAPEL DO INTÉRPRETE NA SOCIEDADE

Historicamente a interpretação é mais antiga do que a tradução, que depende da palavra escrita, mas ela se subtrai à quantificação documentada, uma vez que reside exclusivamente no âmbito da palavra falada. Apenas desde a invenção dos meios de gravação tornou-se possível documentar a ação dos intérpretes (THEODOR, 1976).

Este capítulo apresenta a trajetória dos intérpretes de Libras/Português bem como o reconhecimento deste profissional diante da Lei 12.319/10. Primeiramente na seção 1.1 busco elucidar a escolha da terminologia intérprete ao invés de tradutor/intérprete, ou seja, a diferença entre tradutor e intérprete. Em seguida relata-se o processo histórico da comunidade surda, pois conhecer a história desta comunidade nos permite compreender quem são os ILS, já que a trajetória destes profissionais está estritamente relacionada aos avanços que a comunidade surda vem conquistando nos últimos anos. Na seção 1.2 será analisada a formação do profissional intérprete de Libras no Brasil e por fim na seção 1.3 abordará as questões éticas deste profissional.

1.1 A ATUAÇÃO DOS INTÉRPRETES NA HISTÓRIA

A tarefa de interpretar teve e continua tendo grande relevância nas relações históricas, políticas e culturais da sociedade. A atuação desse profissional perpassa o vínculo de intermediador da comunicação entre povos de línguas distintas, cabendo a este profissional intermediar culturas, ideias, conhecimentos, entre outros aspectos socialmente importantes. Pagura (2003) aborda em sua pesquisa relatos histórico da atuação do tradutor/intérprete, destacando a atuação deste profissional três mil anos antes de Cristo, encontrando registros históricos durante o período Renascentista, aproximadamente entre o fim do século XIV e meados do século XVI, “a mais antiga referência a um intérprete parece ser um hieróglifo egípcio do terceiro milênio antes de Cristo. Há registros de intérpretes na antiga Grécia e no Império Romano”

(PAGURA, 2003, p. 4).

A escolha pela terminologia intérprete ao invés de tradutor/intérprete nesta pesquisa se dá pelo entendimento da atuação do profissional no contexto educacional. Cokely (1992, p. 16 *apud* LEITE, 2004, p. 45) faz a seguinte comparação entre os profissionais:

TRADUTORES	INTÉRPRETES
<p>- podem checar seu trabalho consigo mesmo ou com assistente de tradução, pois têm o texto permanentemente à sua disposição;</p> <p>-podem se reportar constantemente ao texto fonte para traduzir, tendo a opção de poder retornar às partes já traduzidas, em qualquer tempo, pois o texto e a tradução são escritos;</p> <p>-podem fazer uso de materiais como dicionários diversos, revendo a tradução constantemente e fazendo correções;</p> <p>-não são pressionados pelo tempo na busca do sentido linguístico para a equivalência da mensagem;</p> <p>-difícilmente, ou nunca, encontram-se com o autor do texto para dirimir dúvidas de qualquer tipo;</p>	<p>-tomam decisões mais rápidas em relação ao significado do texto sem, às vezes, saber a intenção do autor ou significado antecipadamente;</p> <p>- têm a opção de perguntar diretamente à fonte, quando imagina que cometeu erros ou quer esclarecer uma informação antecipadamente;</p> <p>-não podem voltar atrás em partes do discurso e, raramente, podem incorporar feedback de outros, ou rever o trabalho antes do conhecimento do público;</p> <p>-não podem fazer uso de materiais, como dicionários;</p> <p>-são limitados pelo fator tempo na busca pelo sentido equivalente da mensagem;</p>

Para entender a história do profissional intérprete de língua de sinais é necessário contextualizar o processo histórico da comunidade surda, pois a história do profissional ILS está vinculada a trajetória dos

surdos¹⁰. Reily (2003) relata que a história da língua de sinais está documentada de forma fragmentada, a autora apresenta um resumo afirmando que a língua de sinais surgiu no período medieval dentro dos mosteiros como forma de disfarçar o voto do silêncio.

No Brasil, a história da educação de surdos inicia durante o império. D. Pedro II tinha um neto surdo, filho da princesa Isabel com o conde D'Eu. Em 1857 D. Pedro II convidou o professor surdo francês E. Huet para vir ao Brasil, nesse momento foi fundado no Rio de Janeiro o Instituto Nacional de Surdos Mudos (INSM), atual INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), sendo referência na educação de surdos no país. No entanto, em 1880 ocorreu o Congresso de Milão, um momento obscuro na história da educação de surdos. O método de comunicação imposto durante o congresso foi a comunicação oral, proibindo por completo a utilização da língua de sinais. Nesse evento, reuniram-se profissionais ouvintes da área da surdez, como médicos, professores, entre outros “especialistas”, para definir o processo de comunicação dos sujeitos surdos.

A história da língua de sinais está ligada às relações de poder existentes na sociedade, marcada fortemente pela opressão dos sujeitos ouvintes sobre os surdos. Na busca da normalização dos sujeitos surdos, ou seja, a surdez muitas vezes estava relacionada à patologia, a uma doença que necessitava de cura, portanto buscava-se a ouvintização destes sujeitos através de tratamentos clínicos. Segundo Skliar (2001, p. 07):

As ideias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade de um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional... quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda.

Com o fracasso e poucos avanços dos surdos no processo de

¹⁰ Verificar no Anexo D

ensino e aprendizagem, criou-se na década de 70 um novo modelo de comunicação, conhecido como comunicação total ou bimodalismo, onde permitia-se todas as formas de comunicação, ou seja, língua de sinais, gestos, mímica e oralização, no entanto esse modelo também fracassou pois acabava-se produzindo um português sinalizado. O surdo nesse modelo não desenvolvia nem a gramática do português e nem a gramática da Libras. A comunicação através da língua de sinais passou por uma revolução no século XX, a partir de pesquisas realizadas pelo linguista norte americano William Stokoe (1960), o qual identificou que os sinais formavam estruturas linguísticas.

Atualmente a proposta da política educacional para surdos é o bilinguismo, ou seja, no Brasil a Libras é considerada a L1 (primeira língua) e o português na modalidade escrita como a L2 (segunda língua). No entanto, Tuxi (2009) afirma que o bilinguismo é um processo novo e que muitos professores não sabem utilizar esta proposta de educação, sendo incluídos alunos sem a preparação da equipe pedagógica. A autora destaca ainda que a partir da proposta bilíngue aparece o profissional intérprete de LS nas instituições de ensino, sendo garantido por meio do ILS o acesso dos conteúdos através da língua da comunidade surda. Depois de anos de perdas no acesso à comunicação, os surdos brasileiros garantiram apenas em 2002, através da Lei 10.436, o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como uma das línguas oficiais no Brasil, como meio de expressão das comunidades surdas. A partir de então a Libras tornou-se disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores e fonoaudiologia.

No que diz respeito à trajetória do intérprete de língua de sinais no mundo, não é uma tarefa tão fácil de descrever. Bidoli (1997) afirma que os estudos na área de interpretação em língua de sinais são menos difundidos se comparados com pesquisas de línguas faladas, pois há escassez de pesquisadores e por ser difícil de encontrar um sistema de notação para a representação gráfica da língua de sinais. Rosa (2006, p. 77) destaca:

A história dos intérpretes das línguas orais tem sido construída como um mosaico de fatos. Entretanto, a história dos Intérpretes de Línguas de Sinais (ILS) ainda mal começou a ser contada. O ILS até pouco tempo não era considerado como profissional, ou seja, não era remunerado em qualquer situação, não tinha preocupação com sua formação ou treinamento para o exercício da

profissão. A história da composição do ILS se embaralha com a própria história da língua de sinais (ROSA, 2006, p. 77).

Um dos fatores que marca a trajetória dos ILS é a atuação em ambientes religiosos, pois com a criação de ministérios surdos nessas entidades necessitou-se, assim, da presença do ILS (SANTOS, 2006). Outra característica marcante deste profissional é a atuação voluntária, ou seja, como prestadores de serviços assistencialistas, como os relatados por Rodríguez (2001, p. 18):

Estos “intérpretes” trabajan para el bien de la comunidad sin recibir ningún pago a cambio. Sus funciones sobrepasaban em cierta medida las propias del profesional de la interpretación tal y como se entendien hoy em dia, ya que em la mayoría de los casos actuaban también como guias o asistentes, aconsejando y apoyando a las personas sordos, lo que, em muchos casos, conllevaba situaciones de sobreprotección.

Quadros (2004) apresenta alguns momentos da história do profissional Intérprete de Língua de Sinais no Brasil, a autora afirma que a atuação dos ILS em instituições religiosa iniciou-se por volta dos anos 80, e que em 1988 ocorreu o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, onde proporcionou uma troca de experiências entre os profissionais bem como uma avaliação sobre a ética dos ILS. Em 1992 ocorreu o II Encontro Nacional de Intérpretes de LS. No Brasil, o ILS foi reconhecido através da lei 12.319 de 2010, a qual regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais - LIBRAS¹¹. Com o reconhecimento deste profissional, surgiu a necessidade de discutir diversos aspectos que permeiam a profissão do intérprete, entre eles a formação deste profissional, bem como a qualidade na interpretação.

¹¹ Podemos destacar ainda: Lei 10.098/00 (Lei da acessibilidade), Lei 10.496/2002 (Dispõe sobre a Libras), lei 10.172 (Lei do Plano nacional de Educação), resolução MEC/ CNE: 02/2001(Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica) e Portaria 3284/2003 que substituiu a Portaria 1679/99 (acessibilidade à Educação Superior)

1.2 FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

Com a obrigatoriedade da presença do profissional tradutor/intérprete de LIBRAS, tem aumentado a procura deste profissional em diversos espaços. Como consequência, está crescendo a oferta de cursos em nível de formação técnica e até mesmo cursos de pós-graduação para a formação deste profissional. Lacerda (2012, p. 13), a respeito dos cursos oferecidos no Brasil, relata que:

[...] os primeiros programas de formação de intérpretes encontravam-se na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e na Associação Alummi, em São Paulo. Mais tarde, surgiram cursos que articulam a formação de tradutores e intérpretes, como a faculdade Ibero-americana (atualmente Unibero), em São Paulo... Há diversos cursos de tradutor e intérprete oferecidos no Brasil por várias universidades, muitos com autonomia, outros vinculados a cursos de Letras.

No entanto, é preciso analisar a proposta desses cursos, pois a formação dos intérpretes deve ser contínua e estes profissionais devem estar em constante contato com a comunidade surda. Para ser intérprete, além de conhecer as questões gramaticais das línguas que estão sendo interpretadas, é necessário que o mesmo conheça as culturas que permeiam o processo de interpretação. Formar um intérprete não é uma tarefa simples, pois é preciso que se abordem nos espaços de formação questões sobre a ética profissional bem como as competências tradutológicas como competência bilíngue, competência estratégica, competência extalinguística e competência de tradução. Apresentada por Lima (2006, p. 36) apud Hurtada Albir (2005):

Sub- competência bilíngue, integrada por conhecimentos pragmáticos, sociolinguísticos, textuais e léxico-gramaticais, que operam para a comunicação em duas línguas. **Sub- competência estratégica**, de caráter central, que controla o processo tradutório e serve para: “planejar o processo, e elaborar o projeto tradutório; avaliar o processo e os seus resultados; ativar as demais sub-competências e compensar

deficiências entre elas; identificar problemas de tradução e aplicar procedimentos para sua resolução” (op. Cit; 29). **Sub-competência extralingüística**, composta por conhecimentos (bi) culturais e enciclopédicos. **Sub-competência de conhecimentos sobre tradução**, integrada por conhecimentos sobre os princípios que regem a tradução e sobre os aspectos profissionais. Sub-competência instrumental, que consiste de conhecimentos operacionais, como o uso das fontes e das tecnologias aplicadas à tradução (LIMA, 2006, p. 36).

O ILS deve estar permanentemente em processo de aperfeiçoamento e em contato com as comunidades envolvidas no processo tradutológico, pois novos conceitos surgem. Um dos cursos disponíveis no Brasil de formação de intérpretes de LIBRAS/Português é oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina¹² em nível de graduação, no qual propõe estudos dos aspectos culturais da comunidade surda, bem como a estrutura gramatical da LIBRAS. O curso está disponível como licenciatura e bacharelado. A licenciatura é ofertada preferencialmente para surdos, formando assim professores para o ensino da língua brasileira de sinais e o bacharelado, cujo foco é a formação do tradutor/intérprete, sendo necessário que o acadêmico realize práticas de interpretação em diversos contextos sociais, principalmente no contexto educacional.

Além da formação continuada, o profissional intérprete precisa estar envolvido em pesquisas da área. Albres (2012) afirma que o ILS necessita estar comprometido com seu fazer, com os problemas decorrentes da atividade concreta de interpretar. Para ser intérprete de Língua Brasileira de Sinais/ Português não basta apenas ter cursos de Libras como o avançado, é preciso que este profissional participe da comunidade surda, que tenha prática de interpretação em diversas situações como palestras, seminários, contexto educacional entre outros, que conheça os limites e possibilidades de atuação nesse campo, que

¹² Em 2006, foi iniciado o primeiro curso de Letra Língua de Sinais Brasileira-LIBRAS- no Brasil... O programa selecionou 500 estudantes, sendo que 447 são surdos e 53 são ouvintes bilíngues. O objetivo é implementar um curso ‘surdo’, no sentido de atender ao público alvo do curso, ou seja, organizado a partir das experiências visuais e na língua de sinais (QUADROS; STUMPF, 2009, p. 169)

estude e se aperfeiçoe não somente na prática, mas também nas questões teóricas que envolve a interpretação. Sendo fundamental participar de encontros promovidos pelas associações de ILS para trocas de vivências, estudos, bem como para a organização da categoria.

Quando abordamos sobre a formação do ILS outro aspecto importante a ser analisado são as questões éticas deste profissional. Pode-se definir ética como um conjunto de valores e princípios que a sociedade normatiza com o objetivo de garantir a qualidade das relações sociais, ou seja, a ética ocorre através das relações sociais, sendo indispensável também essa reflexão nas relações profissionais. Dutra (2006) afirma que a ética deve estar relacionada com a virtude, ou seja, questionando que tipo de pessoa deve ser, visando assim o desenvolvimento pleno de cada um para servir com excelência à sociedade. Sá (2010) destaca ainda que a virtude está caracterizada pela prática do bem, promovendo a felicidade dos indivíduos ou da sociedade, observando as normas e comportamentos adequados.

Em relação a ética dos profissionais intérpretes diversas vezes estes são chamados a interpretar situações constrangedoras, como discussões entre pais e filhos, falas preconceituosas de pessoas que não conhecem a cultura surda, bem como situações desconhecidas de áreas específicas. Como o intérprete pode atuar respeitando as diferenças culturais, sem ferir os valores de cada cultura? Este é apenas um dos questionamentos e angústias vivenciadas por intérpretes. Quadros (2004) oferece subsídios para a prática e regulamentação deste profissional, apresentando cuidados necessários para a atuação.

- 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 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).

No caso dos intérpretes de língua de sinais, deve-se refletir sobre os conflitos culturais e as relações de poder existentes entre a comunidade surda e a ouvinte, os quais os intérpretes precisam

administrar. Percebe-se que ainda há falta de profissionais qualificados, pois com o reconhecimento e obrigatoriedade do atendimento dos educandos surdos, em que se deve respeitar sua língua natural¹³, a demanda aumentou, ressaltando o caráter emergencial da contratação do profissional intérprete de LIBRAS. No entanto, devem-se questionar diversos pontos sobre a atuação deste profissional. Um aspecto interessante apresentado na pesquisa de Lacerda (2012) é a preocupação dos ILS educacionais em apenas transportar o código de uma língua para outra, sem considerar os aspectos culturais e contextuais, pois segundo a autora os ILS muitas vezes restringem à interpretação, para atender o código de ética o qual não permite que o ILS se envolva nos assuntos tratados entre os interlocutores. A respeito da atuação dos ILS educacionais a autora destaca ainda:

Tais estudos focalizam que a atuação no espaço educacional tem características próprias que precisam ser respeitadas e não se trata de respeitar ou não o código de ética, mas de compreender os diferentes contextos e as necessidades que cada um deles impõe para a atuação do ILS (LACERDA, 2012, p. 29).

Portanto para se tornar um profissional intérprete, não basta conhecer somente a gramática. Além de conhecer muito bem a gramática das línguas que serão interpretadas, faz-se necessário conhecer as culturas que perpassam no momento da interpretação, conhecer o conteúdo, ou melhor, o assunto que será abordado, ter competência tradutológica (LIMA, 2006) bem como conhecer a ética do profissional TILS (QUADROS, 2004). Não se pode negar que muitas pesquisas sobre interpretação de Língua de Sinais estão voltadas para a área de educação. Contudo, há muito que avançar nessa área de conhecimento, é preciso que as pesquisas sejam desenvolvidas a partir da realidade e experiências dos intérpretes educacionais, para que possa, assim, construir um plano de carreira e valorização deste profissional.

¹³ Uma proposta educacional bilíngue e bicultural para surdos caracteriza-se pela utilização de uma língua oral usada na comunidade ouvinte e uma língua de sinais própria da comunidade surda. No caso do Brasil, têm-se a língua portuguesa e a LIBRAS - língua brasileira de sinais. A LIBRAS é a língua de sinais usada pelas comunidades surdas dos centros urbanos brasileiros (QUADROS, 1997, p. 46).

CAPÍTULO 2

INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO

Para que as práticas educativas possibilitem inserção sociocultural dos alunos, é necessário ter uma visão crítica do mundo; saber-se capaz de entender que a história não acabou e ninguém deve fazer, por nós, a nossa história... Que concepção de homem, de mundo, de história, de escola, de aprendizagem, de desenvolvimento, de deficiência temos nós? Que escola queremos? Que inserção queremos? Que exclusão queremos? Que exclusão não queremos? Por quê? (PADILHA, 2006, p. 18)

Este capítulo aborda a respeito do intérprete educacional buscando primeiramente analisar as políticas de inclusão de crianças surdas no ensino fundamental bem como a organização curricular seguindo com uma breve reflexão sobre fracasso escolar e por fim discuti sobre o papel do profissional TILS dentro instituições inclusivas.

2.1. POLÍTICA DE INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

O espaço selecionado para a pesquisa é o ensino fundamental o qual se caracteriza pelo processo de ensino e aprendizagem com duração de nove anos, sendo matriculadas crianças a partir dos 6 anos.

O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III- o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidade e a formação de atitudes e valores; IV- o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços

de solidariedade humana e de tolerância recíproca em se assenta a vida social (Lei 11.274, de 2006).

Segundo o documento Política do Estado de Santa Catarina (2006) é garantida ao surdo, turmas bilíngues nas séries iniciais, onde o professor ministra as aulas através da língua de sinais e utiliza-se de recurso próprios para a alfabetização de crianças surdas. A partir do sexto ano os alunos são incluídos em turmas de ouvintes, tendo a presença do profissional intérprete de Libras, No município de Joinville os surdos estão incluídos desde a educação infantil, tendo o intérprete como intermediador da comunicação.

Um dos grandes desafios enfrentados nos anos iniciais é o fracasso escolar, caracterizando-se pela evasão e por baixos índices de alfabetização verificados em avaliações proposta pelo MEC como a Provinha Brasil,¹⁴ na qual objetiva-se “avaliar o nível de alfabetização dos alunos/turma nos anos iniciais do ensino fundamental e diagnosticar possíveis insuficiências das habilidades de leitura e escrita (INEP, 2013).¹⁵ Esta situação de fracasso escolar no ensino fundamental se agrava quando nos propomos a pensar a educação de surdos nesta etapa de escolarização, mesmo com a presença do intérprete educacional, pois aspectos metodológicos deixam a desejar por não atenderem as peculiaridades dos sujeitos surdos. O processo de alfabetização da criança surda se efetiva através da língua de sinais e de metodologias que se dão através de recursos visuais. Para Bueno:

O ensino da leitura e escrita para deficientes auditivos esbarrou sempre nos problemas relacionados com a dificuldade de comunicação em geral. Como a escrita foi sempre ensinada às crianças ouvintes em correspondência com a linguagem oral, este também foi o caminho seguido pelos educadores de crianças surdas. (BUENO, 1982, p. 38)

A construção da linguagem tem um papel muito importante na

¹⁴ Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/objetivos>>. Acesso em: 26 set. 2013.

¹⁵ Segundo os dados da OMEP (Organização Mundial para a Educação pré-escolar, em 2011 havia 12,9 milhões de pessoas analfabetas no Brasil. Disponível em: <http://www.omep.org.br/noticias_ver/368/brasil-ainda-tem-129-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge>. Acesso em: 26 out. 2013.

formação do pensamento através da linguagem que os sujeitos organizam e expõe suas ideias. Vygotsky (1998, p. 108) afirma que “... linguagem possui, além da função comunicativa, a função de constituir o pensamento [...], o processo pelo qual o indivíduo adquire a linguagem segue no sentido do exterior para interior, do meio social para o individual.” Portanto, a criança aprende as concepções de mundo através das relações sociais. Essa relação social torna-se dificultosa quando trata-se de crianças surdas filhas de pais ouvintes, pois poucos pais conhecem e dominam a língua de sinais, que é a comunicação natural dos sujeitos surdos, trazendo, assim, atrasos linguísticos para a criança. Este atraso, ou a dificuldade de acesso à língua de sinais pela criança, traz, conseqüentemente, problemas de compreensão. Para Dalcin:

[...] há evidências de que os surdos que aprenderam tardiamente a língua de sinais não adquirem a fluência sem esforço e a gramática impecável dos que aprendem desde bem cedo, em especial os surdos filhos de pais surdos. Eles têm ausência de questionamento, atraso no entendimento das perguntas, não impõem significados centrais a suas respostas. O vocabulário é reduzido, há concretude de pensamento, dificuldades para ler e escrever, ignorância e pouca visão de mundo (DALCIN, 2006, p. 208).

Tendo em vista as peculiaridades na alfabetização de surdos e analisando o processo histórico de fracasso no qual foi abordado no capítulo 1 desta pesquisa, onde por muitos anos tentou-se a “normatização” dos sujeitos surdos através da reabilitação da fala. Atualmente o bilinguismo é a proposta de educação que atende as especificidades da comunidade surda. Para Sá (1999) o bilinguismo é uma abordagem educacional onde o surdo deve ser ensinado primeiramente na língua de sinais e o português como segunda língua possibilitando a criança surda alcançar melhores resultados educacionais.

Para atender a proposta de educação bilíngüe, o intérprete de LS está sendo cada vez mais requisitado nas instituições de ensino. No entanto o ILS educacional deve estar ciente dos aspectos que permeiam a educação de surdos, as dificuldades encontradas pela criança surda que

não tem o acesso a LS¹⁶. Para que se efetive um educação bilíngue de qualidade é necessária a compreensão de todos os profissionais que estão atuando neste modelo educacional, direção, professores, bem como os próprios intérpretes educacionais.

A preocupação pela atuação dos profissionais intérpretes dentro das instituições de ensino é alvo de diversas pesquisas como as de Kelman (2005), que analisa os papéis do professor intérprete, discutindo as diferentes funções do intérprete educacional, sendo encontrados onze funções distintas na atuação do intérprete educacional. São eles: 1 – ensinar a língua portuguesa para o surdo, 2- ensinar a língua de sinais para os próprios surdos, 3- ensinar a língua de sinais para os ouvintes, 4- adequação do currículo, 5- participação do planejamento das aulas, 6- integração com o professor regente, 7-orientação das atividades para os educandos surdos, 8- proporcionar a autonomia ao aluno, 9- interpretar a comunicação com os colegas ouvintes, 10- utilizar a comunicação multimodal, ou seja, utiliza-se de diversos recursos linguísticos para que os surdos compreendam os conteúdos e 11- orientar os alunos surdos nas atividades acadêmicas. (KELMAN, 2005).

Pesquisas realizadas por Quadros (2004), Vieira (2007) e Lacerda (2012) apontam que os intérpretes de língua de sinais que exercem função no contexto escolar muitas vezes confundem sua atuação com o papel de professor, pois o ILS é o profissional que tem o contato mais direto com a criança surda, sendo em grande medida o único que conhece a língua de sinais no espaço inclusivo. As autoras apresentam as dificuldades desses profissionais que trabalham na educação, que em alguns momentos atuam como professor e em outros como intérpretes. Dessa forma, partindo deste conflito, pode-se questionar se é possível separar a interpretação do processo de ensino. Lacerda (2012, p. 67)

Os depoimentos revelam a dificuldade de agir estritamente como intérprete (versar conteúdos de uma língua para outra) neste ambiente. Assim, apresenta-se um paradoxo entre o que é possível e necessário fazer em sala de aula e a representação do papel de IE que a FENEIS ou outros documentos oficiais propõem. Esse conflito revela a urgência de esclarecimentos e um trabalho de formação que favoreça a construção do papel profissional que devem desempenhar.

¹⁶ Quando a provem de uma família de ouvintes.

O ILS é um profissional recentemente reconhecido no Brasil. No campo educacional, a demanda deste profissional vem aumentando devido à Lei n. 10.436, a qual dispõe sobre a língua brasileira de sinais e que torna obrigatória a presença do intérprete na educação inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) prevê, em seu capítulo V, Art. 58, que a educação dos alunos com necessidades especiais deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino e que haja apoio especializado nas escolas regulares para atender às peculiaridades desses educandos. No entanto, pesquisas realizadas por Lacerda (2006) apontam que a presença do intérprete educacional (IE) não garante a qualidade da educação de surdos, pois é preciso a qualificação dos docentes, adequação do currículo e das metodologias, bem como a garantia do educador surdo para trabalhar a língua de sinais assim como as questões sobre a cultura e a identidade surda.

Portanto, para que seja garantido o processo de ensino e aprendizagem é necessária ampliação das discussões acerca de currículo, formação de professores e formação de intérpretes de LS, projeto político pedagógico, entre outros itens importantes para uma educação efetiva e de qualidade. Em relação ao papel do intérprete educacional, Quadros (2004) ressalta que é necessário pensar na atuação do ILS que atua em sala de aula, pois é ele que intermedia a relação professor- aluno, bem como o processo de ensino e aprendizagem, tendo com isso uma responsabilidade enorme, exigindo, assim, qualificação nas áreas de conhecimento envolvidas no processo de interpretação.

Pesquisar e descrever o exercício destes profissionais torna-se importante para refletir o território e as estratégias de atuação. É necessário deixar claro diante da comunidade escolar quem é este profissional e qual a função e responsabilidades dele diante do contexto inclusivo. O Intérprete Educacional precisa saber a importância do seu papel na concretização do espaço inclusivo, mas sempre tendo a consciência de que ele é apenas um dos agentes, sendo necessária uma mudança metodológica e curricular para que a política inclusiva se efetive.

Os métodos de ensino só poderão ser adequados às necessidades especiais dos alunos surdos se forem capazes de incorporar o modo de viver dos surdos, portanto deverão ser organizados com a participação do surdo adulto ou professor surdo,

na educação, e com a presença de profissionais capacitados em Libras (PEDROSO, 2001, p. 22).

Siqueira (2006, p. 27) ressalta que é preciso um diálogo entre professor/ aluno, aluno/ intérprete e professor/ intérprete para uma reorganização dos objetivos, da metodologia, das atividades bem como dos materiais utilizados em sala de aula buscando respeitar as diferenças, no contexto da educação de surdos a diferença linguística e cultural. O intérprete não é apenas um reprodutor de sinais, mas um interlocutor de culturas, o intérprete carrega consigo vivências que são levadas no momento da interpretação.

Para o tradutor/ intérprete de língua de sinais-português, conhecer o sistema lingüístico, a estrutura da Libras é fundamental, mas compreender a realidade extralingüística, ou seja, a cultura da comunidade surda e entender que a situação do surdo não é a mesma do ouvinte; que não se trata apenas de ter uma outra língua, mas de ter uma língua não oral num ambiente sociocultural oral e de coexistir num território de ouvintes (SOBRAL, 2008 *apud* SANTIAGO, 2012, p. 51).

Após a ascensão e o reconhecimento da LIBRAS em 2002, muitas pessoas ouvintes que utilizam a LS identificam-se como intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Português. No entanto, quando se trata de intérprete educacional que atua nas séries iniciais é preciso nos atentar, pois se trata de um profissional que interfere no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança surda. Um estudo divulgado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina (2011) apresenta os relatos dos profissionais que atuam na educação bilíngue no estado. As relações existentes no contexto da sala de aula são apresentadas através dos discursos produzidos pelos intérpretes e professores. O primeiro aspecto que foi abordado é o processo de conhecimento dos papéis pertinentes a cada profissional, como cada um se representa e como representa o outro no espaço escolar. Entre as escolas pesquisadas, encontra-se a EEF Rui Barbosa¹⁷,

¹⁷ Em 2013 a Escola Estadual de Ensino Fundamental Rui Barbosa, que era a referência em educação de surdos no município de Joinville e região foi fechada, passando os educandos a estudar na Escola Estadual Martins Veras.

de Joinville. Segue dados retirados do referido documento:

Análise dos Protocolos Iniciais

Professores de Disciplinas - No geral, os professores relatam que não possuem materiais específicos para trabalharem com os alunos surdos e também a capacitação para os profissionais.

Intérpretes - A grande queixa desses profissionais está na não entrega do material com antecedência, prejudicando a interpretação, necessitando de uma interpretação simultânea, sem muito entendimento do assunto exposto, acarretando assim em grandes problemas no processo de ensino aprendizagem (SANTA CATARINA, 2011, p. 37).

Após dois anos de estudos e capacitações, as representações sobre a atuação e o papel de cada um para a efetivação da educação bilíngue mudaram. No fechamento do projeto seguem as análises:

Professores de Disciplinas - Apontam a necessidade de uma capacitação mais voltada aos professores e dentro de cada disciplina...

Intérpretes - Percebem a importância de seu papel no processo de aquisição de conteúdos pelos alunos surdos, a dificuldade dos alunos surdos em entenderem a Língua Portuguesa, e de mais domínio deles na utilização da língua de sinais, necessidade de cursos aos professores das disciplinas específicas, falta de sinais para termos técnicos, e que para isso precisam de mais auxílio dos instrutores, necessidade de materiais adaptados em LIBRAS, ausência das famílias nas escolas (SANTA CATARINA, 2011, p. 42).

A partir desse estudo pode-se perceber que os professores das disciplinas apresentam a necessidade da qualificação continuada para atender às expectativas da educação bilíngue. Os intérpretes reconhecem a importância e apresentam a necessidade dos demais profissionais se qualificarem, no entanto não reconhecem a necessidade da própria formação continuada para atuar no contexto escolar.

2.2 O PAPEL DOS INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para abordar o papel do intérprete educacional, é preciso contextualizar a conjuntura educacional brasileira, qual política o intérprete educacional atende, se a presença do intérprete em sala de aula objetiva assegurar o processo de inclusão da criança surda. É necessário refletir sobre quais posturas o intérprete precisa tomar na sua prática de interpretação, como é percebido o processo de inclusão no período de alfabetização. O intérprete precisa assegurar que a criança surda compreenda os conteúdos tendo autonomia, sem criar uma relação de dependência com o intérprete. Um dos aspectos importantes das estratégias de interpretação é a competência bicultural, na qual o intérprete deve conhecer as culturas que estão envolvidas nas línguas que se está interpretando (língua fonte e língua alvo). Neste caso, conhecer a língua portuguesa e a língua de sinais. Segundo Quadros (2006, p. 182)

Os intérpretes de língua de sinais são ouvintes que podem também, transitar entre as culturas surdas e ouvintes. Dependendo de sua competência profissional, as identidades dos intérpretes podem tomar formas híbridas, identificando a alteridade surda. A partir desse reconhecimento e entendimento profundo do outro, o intérprete consegue realizar com mais competência o processo de tradução (QUADROS, 2006, p. 182).

No entanto, ser um profissional intérprete vai além de transportar uma mensagem de uma língua para outra é preciso conhecer as culturas que tramitam no momento da interpretação. Para muitos gera estranheza pensar que a comunidade surda brasileira inserida no mesmo território nacional possui aspectos distintos da cultura majoritária, ou seja, há uma cultura surda. Strobel (2008) faz a seguinte reflexão: se as pessoas ouvintes crescem aprendendo a respeitar os pais, seguindo costumes em memória das tradições nacionais, transmitindo, através de narrativas, experiências e conhecimentos de gerações antigas para as atuais, como ficam os povos surdos que também são brasileiros e não têm acesso a esse conhecimento? Como valorizar a cultura surda numa escola onde a maioria são sujeitos ouvinte, e não é garantida a presença do professor surdo nas instituições inclusivas?

Discutir e pensar a língua, a identidade e a cultura do surdo no ensino regular é repensar o papel do profissional intérprete neste campo, no qual não se pode negar que há a exclusão e o não conhecimento dos aspectos culturais da comunidade surda por parte dos gestores e da equipe pedagógica. Surge, então, o questionamento se é possível a participação ILS nas políticas educacionais dentro da instituição? Caso seja possível esta participação, este profissional deixa de ser um intérprete de língua de sinais para se tornar um professor bilíngue.

Outro aspecto a ser levantado é que muitas vezes a criança surda que chega no ensino regular é filha de pais ouvintes que desconhecem a língua de sinais e a cultura surda por não ter contato com um surdo adulto. Quem deveria intermediar esse conhecimento para a criança surda dentro da escola deveria ser o educador surdo, o que muitas vezes, nessa política educacional vigente, não ocorre, cabendo ao ILS iniciar este processo. (LACERDA e GÓES, 200, p.70)

[...] ela assume o papel de mediadora entre ele e os conteúdos a serem apreendidos e luta ativamente por sua atenção e por um espaço que seja “ouvida/ OLHADA e compreendida... Tais atitudes são extremamente importantes para Gui já que todas essas considerações são apresentadas em língua de Sinais. Nesse sentido, a intérprete “transgride” os limites impostos ao seu papel, atuando efetivamente como um educador. Todavia, essa participação é absolutamente importante para que a criança surda aproveite ao máximo as informações oferecidas (LACERDA; GÓES, 2000, p. 70).

A atuação do intérprete educacional perpassa os campos da interpretação, pois o profissional acaba intermediando no processo de ensino/aprendizagem e a construção da língua, da identidade e da cultura surda. Contudo, entre o ideal e o real há certa distância na política educacional brasileira. Inserem-se alunos surdos no ensino regular sem este ter o conhecimento e aceitação das condições linguísticas desses sujeitos, ou seja, não está sendo garantido para a criança surda contato com seus pares, sendo de fundamental importância na construção da autonomia, identidade, cultura e do ser surdo.

O intérprete de LS, principalmente que atuam na educação infantil como no ensino fundamental, precisa dominar os aspectos da comunicação da Libras, com a utilização de expressão facial e

classificadores, pois muitas vezes é por meio destes recursos que facilitará a criança surda a compreensão dos conteúdos escolares.

É preciso que o intérprete educacional atue em situações como contação de histórias, jogos e brincadeiras, entre outros. Além de um profissional qualificado, como já mencionado, é necessária uma mudança curricular, metodológica e avaliativa para atender com qualidade aos alunos surdos. Segundo Perlin no currículo surdo deve respeitar:

- 1- A possibilidade de vir a ser sujeito surdo esta atrelada a cultura. O uso da identidade cultural é um dos requisitos do currículo surdo;
- 2- Introdução de estudos da cultura surda no currículo surdo;
- 3- A cultura surda é ao mesmo tempo local de ação e de prática política no currículo;
- 4- Distinção no currículo para o que não se conhece e o que é conhecido;
- 5- Espaço para o que é do ouvinte, valores culturais subjacentes, por ex. língua oral, português como segunda língua e estratégias de ação para a interculturalidade; (PERLIN, 2009, p. 31).

Quando abordados os aspectos sobre interpretação, vale lembrar que existem dois modelos de interpretação: a consecutiva¹⁸ e a simultânea¹⁹. A interpretação consecutiva caracteriza-se por ouvir o enunciado primeiramente para, em seguida, transportar para a língua de chegada. Em se tratando de línguas orais, é possível que o intérprete faça toma de notas. Freire (2007) afirma que na interpretação consecutiva as anotações auxiliam no processo de memorização e que na interpretação simultânea é preciso que o intérprete tenha uma memorização contextualizada do assunto devido ao pouco tempo entre receber a mensagem e transportá-la para outra língua. O autor apresenta estudos sobre interpretação consecutiva baseadas em Seleskovitch & Leder e de interpretação simultânea a partir das pesquisas de Gile. Os

¹⁸ SELESKOVITCH, D. L'. *Interprète dans les conférences internationales*. Paris: Minard Lettres Modernes, 1968 a *Langage, Langues et Mémoire*. Paris: Minard Lettres Modernes, 1975.

¹⁹ LEDENER, M. *La traduction simultanée- expérience et théorie*. Paris: Minard Lettres Modernes, 1981.

autores apresentam três estágios do processo de interpretação vivenciado pelos profissionais, são eles: a apreensão do sentido expresso da língua de partida; a memorização desse sentido e a reprodução desse sentido na língua materna do intérprete. Gile (apud FREIRE, 2007).

A maioria dos intérpretes de língua de sinais realiza a interpretação simultânea, até porque não há sobreposição de voz e como a LS é uma língua espaço-visual, ou seja, utilizam-se as mãos para a comunicação com isso inviabiliza as anotações no momento da interpretação. Quando se reflete sobre as estratégias utilizadas pelos ILS no espaço educacional precisam-se contextualizar alguns aspectos que interferem nas escolhas de determinados termos, assim como o uso da datilologia. O conhecimento gramatical das línguas interpretadas (língua alvo e língua fonte) é um fator relevante no momento de interpretação, pois o uso inadequado pode gerar incompreensão na comunicação. No caso da língua de sinais, os aspectos gramaticais como movimento (M), ponto de articulação (PA), configuração de mão (CM), expressão facial e classificadores são aspectos importantes da estrutura da LS. Quadros e Karnopp (2004, p. 93) afirmam que classificadores são geralmente usados para especificar o movimento e a posição de objetos e pessoas ou para descrever o tamanho e a forma de objetos.

Um dos recursos utilizados é a soletração, ou seja, empréstimos lexicais, pois nem sempre as palavras possuem tradução para uma determinada língua, seguindo assim a terminologia da origem, como por exemplo, as palavras da língua oral que no Brasil não houve modificação - “hamburger”, “ipad”, “site”, “e-mail”, entre outras terminologias que estão sendo incorporadas à língua portuguesa. Quadros e Karnopp (2004, p. 88) afirmam que:

Soletração manual não é uma representação direta do português, é uma representação manual da ortografia do português, envolvendo uma sequência de configurações de mão que tem correspondência com a sequência de letras escritas do português (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 88).

Na língua de sinais este recurso é utilizado principalmente em terminologias desconhecidas, bem como nomes de pessoas que nunca tiveram contato com a comunidade surda ou de lugares os quais ainda não possuem sinal. O sinal correspondente ao nome próprio de pessoas e lugares é criado dentro das comunidades surdas. Quando uma pessoa faz

parte desta comunidade recebe o sinal criado pelos surdos. No caso de interpretação para crianças em fase de alfabetização, a soletração pode ser utilizada para a memorização da escrita das palavras. Contudo, durante atividades como o ditado, por exemplo, o intérprete deve ter cuidado ao utilizá-lo, já que pode gerar apenas uma reprodução do que está sendo dito pelo professor.

O intérprete de LS deve ter alguns cuidados com a utilização deste recurso, pois muitas palavras que possuem sinais podem acabar sendo digitalizadas sem haver essa necessidade, ou seja, utiliza-se o alfabeto datilológico em demasia. Outra atenção necessária é a clareza ao utilizar este recurso, pois a não habilidade motora para a realização desta estratégia de interpretação dificulta a comunicação. Pode-se destacar diversos aspectos positivos quando bem utilizados, facilitando assim a memorização das palavras por parte da criança surda. Por isso, a datilologia é bem aceita na educação bilíngue nas séries iniciais. Segundo Campello (2008, p. 52):

Era um dos recursos visuais de aprendizagem mecânica e de memorização, pois a leitura com a grafia estampada nos papéis e com a datilologia, por meio de soletração, permitia captar mentalmente cada letra, assim como a leitura das crianças ouvintes que, ao ler, soletram cada letra em voz alta. Cada letra soletrada e seu som se dirigem para o canal auditivo e as captações são gravadas em memória auditiva para ajudar a distinguir as diferenças das letras e seus sons.

Para ter êxito no momento de interpretar, outro ponto considerável são as competências relatadas por Roberts (*apud* QUADROS, 2004), ou seja, os intérpretes devem possuir competência linguística, capacidade para transferência metodológica, competência na área, bicultural e competência técnica. Dessa forma, os intérpretes precisam conhecer as habilidades de interpretação das línguas envolvidas, bem como ter proficiência nas línguas para ter clareza no momento de transpor a mensagem da língua de partida para a língua alvo. Quando a autora menciona a competência de transferência, ela salienta a habilidade do intérprete em transpor o significado da mensagem da língua fonte para a língua alvo de forma apropriada, do ponto de vista do estilo. No que diz respeito à competência metodológica, esta pode ser entendida como dominar as diversas modalidades de interpretação como a simultânea e a consecutiva, bem

como a habilidade de interpretar em diferentes situações. Competência na área é o conhecimento por parte do intérprete sobre o assunto que está sendo traduzido. Competência bicultural é o conhecimento das culturas das línguas que estão sendo interpretadas e, por fim, competência técnica é a habilidade do intérprete de utilizar diferentes recursos no momento de interpretação, como fones, microfones, quando necessário (QUADROS, 2004).

2.3 O INTÉRPRETE NO ENSINO FUNDAMENTAL

O intérprete que atua nos anos iniciais precisa conhecer para quem está ocorrendo a interpretação, ou seja, qual o conhecimento linguístico que o surdo possui da LS. Vale analisar também em qual espaço está ocorrendo esta comunicação e se ela é formal ou informal. No caso deste estudo, pode-se entender que num mesmo espaço há lugares formais e informais. Na instituição de ensino, quando ocorre a interpretação em sala de aula (formal), é uma interpretação onde se busca o cuidado para que o educando surdo compreenda o conteúdo proposto pelo professor.

No entanto, quando ocorre interpretações como, por exemplo, nos momentos de intervalo, nas brincadeiras entre as crianças, a interpretação tem como objetivo a interação entre os sujeitos, o que, de certa forma, é imprevisível (informal). Pode-se entender que, quando há uma interpretação formal o intérprete conhece o conteúdo antecipadamente. Mesmo assim, nos espaços informais, o intérprete interage no momento em que está ocorrendo a interpretação. Ambos necessitam de uma interpretação cuidadosa e de qualidade, para não gerar conflitos entre os sujeitos que estão se comunicando.

O intérprete educacional é colocado diariamente frente aos diversos conteúdos e situações que muitas vezes não são discutidos nos espaços da instituição por não ter outro profissional da área para dialogar. É necessário que os professores repassem para o intérprete antecipadamente o planejamento e quais os recursos que irão utilizar, como por exemplo, quando assistirão a filmes e documentários. É preciso que este recurso seja legendado, pois é inviável para o aluno surdo focar sua atenção no filme e no intérprete. Outro questionamento que surge é se cabe ao intérprete sugerir ao professor recursos que melhores se adéquem à pedagogia surda. Se o intérprete intervém no planejamento, a função dele se descaracteriza, tornando-se, assim, o segundo professor da sala, um professor bilíngue no qual vai trabalhar respeitando as peculiaridades da educação de surdos, ou seja, com isso

reforça-se a necessidade de políticas que revisem o papel do intérprete no contexto educacional.

Outro ponto relevante é a autoridade do profissional intérprete. Em muitos casos a criança surda percebe que o adulto mais próximo é o ILS, dirigindo somente a ele suas dúvidas e solicitações. Muitas vezes o intérprete tenta eximir-se desta autoridade. Com isso, podem surgir questionamentos por parte da criança surda como quem é a professora? Se a professora é autoridade, por que não fala a sua língua? E por que quem conhece a LIBRAS não tem autoridade diante dos demais professores? Dessa forma, pode-se questionar: Por que o intérprete, que é a voz e representação do sujeito surdo, não pode ter autoridade assim como o professor, se ambos são profissionais da educação?

Para isso deve-se definir com clareza o papel do intérprete dentro da instituição, não o eximindo do processo educacional da criança surda. Este profissional tem que participar das reuniões pedagógicas, dos conselhos de classe, entre outras atividades pertinentes à educação, pois colabora com o professor pensando a melhor forma de organizar os conteúdos e o currículo proposto pela escola, com o objetivo de se obter instituições efetivamente inclusivas. No entanto, estas atividades ainda estão em discussão, pois sabe-se que o intérprete tem que ser a voz do professor e do aluno surdo.

3 METODOLOGIA

Método não é algo abstrato, mas ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização e no desenvolvimento do trabalho de pesquisa, na maneira como olhamos as coisas do mundo (GATTI, 2003, p. 1).

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A elaboração desta pesquisa surgiu a partir do projeto inicial “**O papel do Intérprete de Língua Brasileira de Sinais que atuam no Ensino Fundamental**”, o qual buscava analisar e descrever a atuação do intérprete educacional. No entanto o projeto inicial encontrava-se amplo para uma investigação de mestrado, tendo um tempo limitado para o levantamento dos dados, precisando assim de uma delimitação mais precisa do assunto a ser pesquisado. Entre tantos questionamentos e depois de diversas análises bibliográficas, surgiu então a ideia de analisar as narrativas dos intérpretes educacionais.

Organizada através de entrevistas semi estruturadas, ou seja, através de perguntas previamente elaboradas, mas de caráter aberto permitindo assim aos colaboradores discorrer sobre os assuntos da área de forma espontânea. “Dessa forma, pode-se obter profundidade dos dados, pois, partindo de questões gerais, pode-se investigar as razões das respostas obtidas, o que permite enriquecer as observações feitas e as informações coletadas” (LACERDA, 2012, p. 43). Foram apresentadas nessa pesquisa as experiências dos intérpretes educacionais que atuam no ensino fundamental, construindo, assim, novas fontes de pesquisa para os profissionais que atuam na área da interpretação.

Para as entrevista foi formulado um roteiro²⁰ no qual tinha como objetivo que todas as entrevistas abordassem determinados aspectos relevantes para a pesquisa, no entanto buscou-se manter nas entrevistas um caráter aberto, podendo ser abordados outros temas nos quais não havia brevemente planejado. Para Leite (2004), ao manter a entrevista aberta é possível dar espaço ao interlocutor, possibilitando que o colaborador narre suas experiências mantendo uma atitude respeitosa e de escuta, já numa abordagem direta o pesquisador afirma que significaria que “esse pesquisador fizesse de seu interesse um aspecto de

²⁰ Verificar seção 3.3.

maior importância do que o interesses do seu próprio colaborador.”

Foram apresentadas nessa pesquisa as experiências dos intérpretes educacionais que atuam no ensino fundamental, construindo, assim, novas fontes de pesquisa para os profissionais que atuam nessa área da interpretação. A pesquisa é de caráter qualitativo.

O método utilizado foi a História Oral, seguindo a metodologia relatada por Meihy e Ribeiro (2011, p. 13):

O projeto inicial é um plano que une argumentos operacionais de ações de planejamento de pesquisa prévia sobre algum grupo social que tem algo a dizer. O projeto é composto por sete etapas: o planejamento da condução das gravações, segundo indicações previamente feitas; respeito aos procedimentos do gênero escolhido e adequado de história oral; tratamento da passagem do código oral para o escrito, no caso da elaboração de um texto final para a pesquisa ou escrita de um livro; conferência da gravação e validação; autorização; arquivamento e/ou eventual análise; sempre que possível publicação dos resultados, podendo ser feita através de catálogos, relatórios, textos de divulgação, sites, documentários em vídeos ou exames analíticos como dissertações ou teses.

A história oral permite que experiências sejam narradas e registradas para que as angústias e dúvidas da área sejam identificadas não apenas como casos isolados, mas que se tornem motivação para futuras pesquisas. Por mais que seja um tema já debatido em pesquisas realizadas por Leite (2004), Tuxi (2009), Quadros (2004) e Lacerda (2006, 2010, 2012), no qual abordam o papel do intérprete no ensino fundamental e na educação infantil, ainda assim há dentro desses contextos muitos questionamentos a serem analisados.

3.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Esta pesquisa se baseou na análise e descrição de narrativas das experiências profissionais de três intérpretes educacionais de língua de sinais que atuam no contexto do ensino fundamental. Santos (2006, p. 56-57) esclarece que:

As narrativas enunciadas pelo pesquisador confrontam-se, compartilham-se e permitem reconciliar pontos de vistas diferentes com os entrevistados sobre determinado assunto. Esse assunto pode ser olhado por diferentes lugares, tempos e histórias pessoais. Assim, as narrativas tornam-se mais do que entrevistas para conhecer histórias individuais, e sim dados metodológicos que nos auxiliam a refletir, criticar e construir ações que venham contribuir na prática do pesquisador.

O critério de seleção foram as diferentes formações, ou seja, um ILS com **ensino médio** (magistério)²¹; outro com formação em **nível superior sem PROLIBRAS**; e por fim com **nível superior com PROLIBRAS**. A partir dessas diferenças buscou-se analisar as perspectivas desses profissionais referente a atuação de profissional na educação básica, mais especificamente no ensino fundamental. Objetiva-se, assim, investigar como estes profissionais narram suas atuações em sala de aula, conhecendo e descrevendo as experiências de interpretação no contexto de ensino.

Das três colaboradoras selecionadas apenas a ILS com ensino superior com Prolibras havia tido contato anteriormente, esse contato ocorreu em cursos de formação continuada organizados pela Associação Catarinense de Tradutores/ Intérpretes de Santa Catarina (ACATILS). Um dos pontos positivos de conhecer a ILS é a proximidade, facilitando falas espontâneas. No entanto, é necessário um cuidado ético para não vincular a pesquisa com questões de proximidade profissional, buscando, assim, a todo o momento uma relação de respeito e uma postura ética na investigação. Antes da coleta das informações, a pesquisa foi submetida para a avaliação do CEP (Conselho de Ética e Pesquisa), sendo primeiramente feito o cadastro do pesquisador e do projeto no site²², coube ao Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus IELUSC realizar a avaliação dos riscos do projeto, sendo dado o parecer favorável a realização deste²³.

A entrevista ocorreu através da língua oral portuguesa, os dados foram registrados através de uma filmadora Sony, com a qual foi

²¹ Durante a execução do projeto não foram encontrados intérpretes com magistério que possuíam a certificação do MEC, o PROLIBAS.

²² Disponível em: <<http://cep.ufsc.br/>>. Acesso em: 10 set. 2013.

²³ Verificar ANEXO E;

capturada a imagem das colaboradoras, tendo em vista a obtenção de maiores informações possíveis, pois muitos exemplos da língua de sinais, bem como de expressões faciais seriam somente capturados através de imagens. Após a coleta dos dados, as entrevistas foram transcritas, textualizadas e validadas, sendo encaminhadas às textualizações aos participantes para que estes avaliassem e aprovassem. Meihy (2005, p. 107) afirma que:

a moderna história oral... delega muito mais atenção ao depoente, dando-lhe direito de veto e censura da própria fala, além de possibilidades mais amplas de participação no andamento da pesquisa. Desse modo, o narrador assume papel de personagem essencial no projeto, o que implica jogo de autoridades onde o poder de uso da entrevista não depende apenas do diretor do projeto.

Na tabela abaixo seguem as informações dos dados das entrevistas referentes ao tempo de gravação e local onde ocorreu as narrativas.

Tabela 1: Dados das Entrevistas

Intérprete Educacional	Duração	Local
ILS Magistério	13 min 20 s	Biblioteca da escola
Superior sem PROLIBRAS	53 min 06 s.	Sala de AEE da escola
Superior com PROLIBRAS	1 hora e 09 min	Residência da ILS

Fonte: dados primários, 2013.

O propósito deste estudo visa conhecer e descrever as experiências dos intérpretes educacionais a partir das diferentes formações e perceber o que converge e o que diverge na produção desses discursos. Busca-se, através das transcrições das narrativas, possibilitar um diálogo entre os sujeitos da pesquisa e os leitores, viabilizando que cada leitura e releitura dessas narrativas permita compreender o contexto de interpretação educacional.

[...] só haverá Ciência Humana se nos dirigirmos à maneira como os indivíduos ou grupos representam palavras para si mesmos utilizando suas formas de significados, compõem discursos reais, revelam ou ocultam neles os que estão pensando ou dizendo- talvez desconhecido para eles mesmos, mais ou menos o que desejam- mas, de qualquer forma, deixam um conjunto de traços verbais daqueles pensamentos que devem ser decifrados e restituídos, tanto quanto possível, na sua vivacidade representativa. Os conceitos, portanto, sobre os quais as Ciências Humanas se fundamentam, num plano de pesquisa qualitativo, são produzidas pelas descrições (GARNICA, 2001, p. 43-44).

O autor ressalta ainda que essas descrições não devem ser julgadas como certas ou erradas, e elas caracterizam-se por descrever uma situação para outro indivíduo de forma clara.

Foram selecionados intérpretes de libras/ português que atuam na rede pública de ensino de Joinville, mais especificamente os ILS do ensino fundamental, possibilitando conhecer através das narrativas as experiências e a formação destes profissionais. As narrativas foram registradas através da comunicação oral. Segundo Alberti (2012, p. 24):

O trabalho com história oral exige do pesquisador um elevado respeito pelo outro, por suas opiniões, atitudes e posições, por sua visão de mundo, enfim. É essa visão de mundo que norteia seu depoimento e que imprime significados aos fatos e acontecimentos narrados. Ela é individual, particular àquele depoente, mas constitui também elemento indispensável para a compreensão da história de seu grupo social [...].

A pesquisa foi iniciada com a intérprete que tinha formação com magistério, seguindo um breve roteiro. No entanto, ela apenas abordava de forma sucinta o que lhe haviam questionado. Inúmeros fatores podem explicar a tomada de atitude da intérprete como tempo de atuação, tendo com isso poucas experiências na área para serem relatadas. A segunda entrevista ocorreu com a intérprete que tinha ensino superior sem o PROLIBRAS. O roteiro foi o mesmo, mas como a intérprete já tinha experiência na área de interpretação ela foi abordando detalhes de sua

vivência. Assim ocorreu com a terceira ILS que discorreu sobre assuntos que iriam além da sua atuação no ensino fundamental.

Por fim, confrontaram-se os dados obtidos, codificando o grau de instrução destes profissionais, formação específica para atuar na educação, bem como buscou-se descrever a realidade vivenciada pelos intérpretes de LIBRAS nas instituições de ensino.

3.3 ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

- Formação profissional e escolha pela profissão;
- Experiências profissionais anteriores;
- Como foi o início do trabalho como intérprete no ensino fundamental;
- Cursos de formação continuada que auxiliam no trabalho como intérprete;
- Dificuldades enfrentadas no momento de interpretação no ensino fundamental;
- Relação com os educandos surdos e professores;
- Experiências marcantes vivenciadas em sala inclusivas;
- Estratégias utilizadas no momento de interpretação.

3.4 DESCRIÇÃO DOS LOCAIS DAS ENTREVISTAS

As intérpretes serão identificadas da seguinte forma: ILS 01 a intérprete que possui o magistério; ILS 02 a intérprete com ensino superior sem o Prolibras; e ILS 03 a intérprete que possui o ensino superior com Prolibras. A entrevista com a ILS 01 ocorreu na escola em que ela atua, mais precisamente na biblioteca. Ao chegar à escola, identifiquei-me na secretaria sendo encaminhada para a direção da instituição. A diretora levou-me até a sala de aula onde a intérprete estava atuando numa turma do 3^a ano. Tanto a professora da sala quanto a intérprete foram bem receptivas, convidaram-me para conhecer a turma. Como a professora da sala também atua como intérprete no ensino superior no contra turno, sentou-se no fundo da sala para conversar comigo.

Enquanto isso, a intérprete estava sentada ao lado do aluno surdo, confeccionando material didático para auxiliar na aprendizagem. Como havia combinado com a intérprete sobre a possibilidade de realizar a pesquisa, ela informou-me que o melhor momento seria durante a aula

de educação física. No entanto, no dia combinado o professor de educação física não compareceu, então a professora da sala liberou o aluno surdo para acompanhar a intérprete na entrevista. Durante a narrativa, o aluno escolhia livros na prateleira e os folheava, às vezes chamava a intérprete para mostrar as gravuras que mais lhe chamavam atenção.

A entrevista com a ILS 02 ocorreu na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ao chegar na escola dirigi-me à secretaria para me identificar, onde solicitei para conversar com a intérprete. No dia anterior já havia combinado por telefone o melhor horário para a realização da entrevista. O horário combinado pela intérprete também foi no período da disciplina de educação física. Antes da realização da entrevista a professora responsável pelo AEE veio até a sala para conversar, buscando solucionar algumas dúvidas referentes à educação de surdos, pois ela não sabe a Libras e por esse motivo não havia atendido os alunos surdos da escola no contra turno. Tanto a professora do AEE quanto a intérprete relataram que não tiveram tempo para trocar informações a respeito dos educandos surdos da escola, pois sempre que uma delas estava disponível a outra encontrava-se em sala de aula ou em atendimento.

A entrevista com a ILS 03 ocorreu na residência da própria intérprete, por opção dela. Aconteceu numa manhã, pois ela trabalha como intérprete no curso técnico no período vespertino e noturno. Fazia duas semanas que o contrato dela havia encerrado com o Estado. Procurei manter a entrevista com a ILS 03, pois durante sua atuação no ensino fundamental já havia mencionado a possibilidade de entrevistá-la e pela dificuldade de encontrar nas secretarias de educação profissionais que estão atuando no Ensino Fundamental com a certificação do PROLIBRAS. Segundo a lista proporcionada pelas secretarias de educação tanto Municipal quanto Estadual a intérprete 03 era a única que possuía a certificação do PROLIBRAS.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Crianças aprendem melhor quando gostam de seu professor- e quando sabem que seu professor gosta dela. (Gordon Neufed)

Este capítulo trata de identificar nas narrativas os seguintes aspectos: Formação dos intérpretes, seguido pelas relações dos profissionais com os educandos surdos e professores regentes, conflitos de papéis no contexto escolar e por fim dificuldades encontradas no contexto do ensino fundamental.

4.1 FORMAÇÃO DOS ILS

A lei 10.098 de 2000, no art. 18, no qual afirma que o poder público garantirá a formação de profissionais intérpretes para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. No entanto, percebe-se nas narrativas analisadas que há dificuldade dos profissionais encontrarem cursos de formação no município pesquisado, buscando, dessa forma, atualização fora. Como já relatado no capítulo 01 desta pesquisa, um dos cursos de formação de ILS é o Letras/ Libras (bacharelado), oferecido pela UFSC em Florianópolis²⁴. Em relação à formação do profissional TILS novos cursos têm surgido como graduação, extensão e cursos de curta duração, mas ainda é insuficiente para atender a demanda, principalmente nas instituições de ensino. A Lei n. 12.319/2010 no art.4 afirma que a formação deve ser realizada por meio de:

- I – cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;
 - II – cursos de extensão universitária; e
 - III – cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.
- Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja

²⁴ O curso foi oferecido à distância de 2006 até 2012 iniciando-se no ano seguinte o curso presencial no qual não se exige a Libras como pré-requisito.

convalidado por uma das instituições referidas no inciso II (Art. 4 da Lei 12.319/2010)

Mesmo que o profissional possua a certificação do MEC, o Prolibras é necessário que o intérprete esteja sempre se qualificando, pois novos sinais vão surgindo. Discussões como a ética profissional, áreas de atuação, estratégias de interpretação (questões que foram abordadas nos capítulos anteriores dessa pesquisa) são de grande relevância para a qualificação profissional. Quando tratamos do ILS educacional é necessário que o ILS esteja sempre atendo as questões pedagógicas. Segundo Santos e Gurgel (2010, p. 54):

[...] programa promovido pelo Ministério... com o objetivo de viabilizar a certificação de proficiência em Libras, bem como certificar a proficiência em tradução e interpretação da língua de sinais, por meio de um exame nacional. Cabe ressaltar, porém, que este exame está direcionado para a seleção de pessoas fluentes e com conhecimento em Libras, mas não necessariamente atento às questões educacionais e metodológicas, e certos problemas nesta esfera poderão permanecer.

A procura por estes profissionais tem aumentado principalmente no contexto escolar, onde é implementada a política de inclusão de alunos surdos no ensino regular, conforme Lei 9394/96, art. 58. Contudo, no Brasil não há profissionais suficientes com a formação mínima exigida como a certificação do Prolibras ou com a formação em Letras/ Libras. Então, um dos caminhos encontrados pelas secretarias de educação é a contratação de principiantes na área da Libras, ou seja, as instituições de ensino acabam contratando profissionais com nível básico da língua, como podemos verificar no relato da ILS 01 que começou a interessar-se pela LS através do contato com um amigo surdo e durante o curso de magistério, quando foi ofertada a disciplina de Libras. No entanto, ela atua no ensino fundamental mesmo tendo apenas quatro meses de curso, ou seja, não é ILS, mas atua na função.

Faz quatro meses que comecei o curso básico de libras, ainda não terminei. Em São Francisco do Sul, onde eu moro (eu não moro aqui em Joinville), não tem nada disso, é bem complicado. Então, como vim para Joinville, conheci a professora regente da sala. Ela disse: “vamos lá fazer o curso comigo?” Então comecei a fazer o curso com ela e estou gostando. (ILS 01, p. 97)

A mesma dificuldade de encontrar cursos foi relatada pela ILS 02, onde é possível verificar que mesmo possuindo o curso avançado de libras a profissional volta a fazer o básico.

... fiz o intermediário e o avançado, refiz o básico com outra professora, ou seja, tenho três cursos básicos, um intermediário e um avançado. Não possuo o PROLIBRAS e nem especialização. Está bem difícil do profissional se atualizar nessa área porque nessa região faltam cursos, pois só têm cursos básicos e, quando são oferecidos, faltam alunos e não preenchem turmas, então você espera. (ILS 02, p 99)

Nos relatos das ILS 01 e ILS 02 podemos perceber que cabe ao ILS buscar sua formação e que cursos para a formação de intérpretes de Língua de Sinais são difíceis de serem ofertados no município. Rosa (2005) destaca que mesmo com a demanda por profissionais ILS nas instituições de ensino ainda não há uma preocupação por criar cursos para a formação dos TILS, ficando sob a responsabilidade dos próprios profissionais a sua formação.

No entanto é necessário esclarecer que cursos de Libras não são cursos propriamente para a formação de TILS, pois conhecer somente a língua de sinais ou estar em contato com a comunidade surda não garante que o indivíduo se torne um profissional, como mencionado no capítulo 1 sobre a formação do profissional. Assim como ser um CODA (Children of deaf Adults), ou seja, ser filhos de surdos não torna o indivíduo um intérprete. No artigo apresentado por Gonçalves (2012) sobre os CODAS da LGP²⁵, ela afirma que:

A matriz do intérprete está para além da qualidade da língua em apreço, aquela está também intimamente relacionada com a linha de conduta vertida no “**Código de Ética e Conduta do Profissional da Interpretação em Língua Gestual Portuguesa**”. (GONÇALVES, 2012, p. 1740).

²⁵ Língua Gestual Portuguesa.

É preciso que o sujeito domine as técnicas de interpretação, conheça a ética do profissional entre outros aspectos relevantes para se tornar um profissional, ou seja, não é somente a prática que torna indivíduo profissional TILS, muito menos cursos básicos ou avançados de Libras como podemos verificar através dos discursos produzidos, é preciso formação específica para atuar como TILS.

Muitos acreditam que a fluência em Libras seja suficiente, outros argumentam que além da fluência é necessário o conhecimento gramatical da Libras; outros confundem a formação de intérprete com a de professor de Libras. Para ser intérprete é necessário amplo domínio de pelo menos duas línguas: a língua de origem e a língua alvo- Libras e português-, mas esse domínio não se refere apenas a fluência, refere-se fortemente a um conhecimento de polissemia da língua, da diversidade de sentidos e possibilidades, de temáticas e aspectos da cultura que perpassam cada uma das línguas, já que a tarefa de interpretar implica não apenas verter palavras/ signos de uma língua para outra, mas verter sentidos/ significados estruturados linguisticamente na língua alvo (LACERDA, 2012, p. 31).

No entanto a contratação sem nenhum critério mínimo de formação acaba acarretando uma desmotivação para os profissionais que tem certificação devido à desvalorização da categoria, e para os surdos gera perdas na qualidade do ensino, pois os ILS que estão iniciando na carreira por não ter competência tradutológicas, como competência bilíngue, competência estratégica, competência extralingüística e competência de conhecimentos de tradução Lima (2006) e não conhecer o contexto histórico cultural da comunidade surda acaba mascarando o processo de inclusão.

Ter profissionais capacitados é essencial nessa etapa de desenvolvimento da criança, pois é nas séries iniciais que a criança surda está se constituindo como sujeito, conhecendo sua língua e sua cultura. A inexistência de critérios mínimos de formação para uma contratação pode-se verificar desde o ensino fundamental até o nível superior. É preciso que a comunidade surda (surdos e ouvintes que atuam na área) esteja atenta, pois assegurar o intérprete em sala de aula

não garante uma educação de surdos significativa, pois educação de qualidade perpassa pela constituição de profissionais qualificados.

Para a ILS 03, apesar de não serem oferecidos cursos de capacitação no município, ela percebe que a pouca qualificação dos profissionais é devido à falta de interesse destes. Para ela há oportunidades de aperfeiçoamento nas capitais vizinhas como em Curitiba e Florianópolis²⁶, ela relata ainda que quando são oferecidos cursos pela ACATILS na cidade, poucos profissionais frequentam.

Têm algumas intérpretes que dão desculpas, porque também tenho marido, casa, trabalho e consigo arrumar um tempo para minha área, para minha profissão, porque eu quero melhorar. Quero passar aquilo que há de melhor, e todos esses cursos que fiz foram de final de semana, sábados e domingos. E pode notar quando oferecemos cursos aqui em Joinville, no qual você já participou também, quantas intérpretes que vem? Dá para contar nos dedos, (ILS 03, p. 113)

Quadros (2004) comenta que para pensar sobre a formação dos intérpretes de língua de sinais é preciso que a comunidade surda seja participativa, pois dependendo do nível de organização e envolvimento dessa comunidade viabilizará a implementação de cursos para esses profissionais, pois quanto mais a comunidade surda exigir profissionais qualificados mais os ILS buscarão a formação continuada e haverá organizações através das associações para que estes cursos ocorram. Vale ressaltar que em Joinville não tem uma associação de surdos, dificultando assim a mobilização para a organização de cursos de qualificação dos intérpretes no município. No entanto, cabe também às secretarias de educação investirem na qualificação dos profissionais, sendo que é uma demanda urgente e permanente e de grande importância.

Outro aspecto importante a ser pensado na formação desses profissionais é a área de atuação, no caso do intérprete educacional. O ideal seriam intérpretes por área, para que ocorra uma interpretação coerente com o conteúdo. Isso motivado pela dificuldade de troca de informação entre intérpretes e professores, pois muitas vezes os horários não coincidem e ainda há mesmo a indiferença do professor diante do profissional ILS, como relata a ILS 02, bem como a não disponibilização de horas atividade para o profissional, mesmo cabendo

²⁶ A distância de Joinville a Curitiba é de 130 km e de Joinville a Florianópolis é de 180 km.

ao ILS a preparação e adequação dos materiais. Se o ILS atuar numa determinada área de conhecimento tornaria-se mais fácil a interpretação dos assuntos tratados em sala de aula.

Tanto fazia para os professores a minha presença, não fazia diferença. Um dos alunos, na verdade, além da surdez tem problema cognitivo. Não possuo um momento específico para o planejamento, é mais difícil agora, pois estou em duas escolas distantes, trabalho de manhã numa e na outra de tarde. (ILS 02 p. 111)

Para fazer esses desenhos você tem que saber matemática, e precisa saber sobre planos cartesianos, e eu sou péssima nisso. Mas eles (alunos surdos) dão conta, eles fizeram uma régua. Eu não faço nem ideia, não tenho nem noção do que eles estão falando, e nessa régua que eles fizeram tem todos os ângulos, com o lado positivo e negativo. Quando eles vão fazer o cálculo, eles já sabem qual é o ângulo, eu fiquei admirada, olha isso eles são mais inteligentes que eu (ILS 03, p. 111)

O profissional ILS no Brasil é um profissional multifuncional, ou seja, acaba atuando em diversas áreas, mesmo que não as domine. No caso do intérprete educacional, além das dificuldades de terminologias em determinadas matérias, a discussão sobre seu papel na educação é de fundamental importância, pois o intérprete educacional carrega consigo a responsabilidade da aprendizagem por parte da criança surda. Segundo Lacerda (2012, p. 67):

[...] as ILS em sala de aula e na escola extrapolam e muito a simples tradução/ interpretação daquilo que é dito pela professora ou pelos alunos. Elas se vêem convocadas a mediar relações, a discutir com os professores regentes da classe aspectos que lhes parecem que poderiam se conduzidos de outro modo para melhor atender o aluno surdo, entre outros. Sofrem as consequências do pouco domínio de libras de alunos e professores e, muitas vezes, precisam intervir ativamente para ultrapassar as barreiras que o pouco domínio da língua coloca cotidianamente (LACERDA, 2012, p. 67)

Ao tratar da escolha profissional, pode-se verificar que a ILS 01 surgiu a partir do contato com um surdo e durante o curso de magistério, o qual possui uma disciplina de Libras; já para a ILS 02 a necessidade

de aprender Libras foi durante sua atuação num consultório odontológico, no qual havia uma paciente surda para quem ela teve dificuldade de explicar os procedimentos.

Fiz o magistério e na grade tinha LIBRAS, era bem básico. Comecei a me interessar por LIBRAS pois eu tinha um amigo na escola, ele era surdo. Ele até fala algumas coisas, mas era mais por sinais. Tive muita curiosidade de aprender aqueles sinais para me comunicar com ele, eu gostava bastante dele. Então, por coincidência, no magistério começou a ter libras. (ILS 01, p. 97)

O fator que me fez interessar para trabalhar com os surdos foi depois de atender duas surdas numa clínica odontológica, foi bem complicado pois era necessário fazer foto da boca e precisava explicar que a situação poderia causar ânsia de vômito, realmente foi bem difícil. Então percebi a necessidade de fazer algo diferente para atender as pessoas especiais. (ILS 02, p. 99)

A ILS 03 interessou-se pela profissão de TILS através do meio religioso, quando ela afirma que ao entrar na igreja existia o ministério de surdos e a partir desse começou a se interessar pela língua de sinais.

Comecei em 1990, entrei na igreja e existia o ministério de surdos que eles chamavam, então entrei na igreja e fiquei apaixonada por aquilo (como a maioria das pessoas). Ah! Que coisa mais linda e tal... Quis aprender aqueles gestos, aquelas mímicas como eles falavam. Na época nem era reconhecida, nem sabia que era língua, nessa época era um português sinalizado. Foi aí que aprendi. Aprendi um português sinalizado, palavra-sinal. Em 1991 tornei-me líder desse ministério, comecei a ir nas associações de surdos...(ILS 03, p 106)

Podemos verificar que a história dos intérpretes de língua de sinais está marcada por trabalhos voluntários bem como ligados ao contexto religioso, como afirma Santos (2006, p. 47):

[...] o trabalho de evangelização direcionado ao surdos implicava presença de ILS para realizar as interpretações. Diversas denominações religiosas criaram ministérios de surdos em templos a fim de levar a palavra de Deus às pessoas surdas. Esse fato é um marco na história dos ILS, pois a maioria dos profissionais que hoje atuam mantiveram relações estreitas com as questões religiosas (SANTOS, 2006, p. 47).

A partir desses relatos podemos perceber que enquanto o ILS continuar atuando no campo do voluntariado, da amizade e quando não houver critérios de formação para a contratação dos mesmos teremos indivíduos principiantes atuando no lugar de profissionais, pois tanto a formação ILS 01 quanto a ILS 02 não se enquadram nos critérios da Lei n. 12.319/2010 no art.4, como apresentado no início dessa seção.

4.2 DIFICULDADES ENCONTRADAS E CONFLITOS DE PAPEIS NO CONTEXTO ESCOLAR

As dificuldades relatadas pelas ILS 01 e 02 dizem respeito ao pouco conhecimento da língua de sinais por parte dos alunos surdos, por atuarem com turmas das séries iniciais. Um dos fatores que marca o desconhecimento das crianças surdas da língua de sinais é por estas proverem de famílias ouvintes, muitas vezes chegam na escola com sinais caseiros, ou línguas emergentes.

[...] os sinais caseiros constituem-se em um recurso simbólico convencional, compartilhados somente por uma mãe e uma criança, não compreensíveis pelos usuários de nenhuma das línguas utilizadas no contexto social de sua inserção (BEHARES; PELUSO, 1997, p. 54).

A minha dificuldade é com o próprio aluno não saber a língua de sinais, a comunicação fica bem difícil. (ILS 01p. 98)

Enquanto isso você faz o quê? Vai interpretando do jeito que dá. Vai mímica, vai tudo, pois com um dos alunos é um pouco mímica, pois ele não sabe LIBRAS. Alguns sinais são fáceis, como por exemplo cachorro, que é visual, no entanto tem outras palavras que são subjetivas, não são concretas como a palavra respeito, como explicar? (ILS 02, p. 100)

A ILS 03 afirma que a maior dificuldade é a questão da idade, pois atua com pré-adolescentes, ou seja, com turmas de oitavo ano.

A idade dos alunos, eles não são nem adultos e nem são crianças, são aqueles adolescentes, eles querem somente conversar, querem falar de tudo, eles estão muito impulsivos. Eles vêm para a sala de aula não querem saber de estudar como todo adolescente (ILS 03, p. 108)

A partir da proposta de pensar e discutir o papel do intérprete

educacional, percebeu-se que as narrativas estão repletas de conflitos, momentos em que o profissional afirma que na escola ele é o intérprete da criança surda, e quem têm a responsabilidade é o professor da sala com todas as crianças, inclusive com as crianças surdas. Mas diversas vezes nas narrativas foi possível identificar posturas que não são simplesmente de intérprete, pois este profissional ao perceber que a criança depende dele nesse processo de ensino aprendizagem, ele sente-se tocado pela necessidade de fazer algo pela criança. Pesquisas realizadas nessa área apontam esse conflito de atuação. Mendes (2012, p. 141) afirma:

Constatamos a importância dos intérpretes em sala de aula para o processo de aprendizagem dos estudantes surdos e que sua atuação não se restringe apenas a interpretar, ou seja, a passar conteúdos de uma língua para a outra, mas também atua como um educador, informando e orientando o aluno surdo. Sua atuação se reflete, inclusive em contribuir com o processo de amplificação do léxico da Libras.

Nos relatos a seguir verificam-se os papéis assumidos pelas ILS.

Acho que em relação ao papel do intérprete de sala, o profissional tem que ajudar, o aluno surdo precisa da auxiliar para entender. Eu interpreto e se ainda está difícil, acho que não seria errado dar um auxílio maior, mas não fazer para o aluno, pois sou professora/intérprete, até porque eu trabalho com alunos que ainda não são alfabetizados. (ILS 01 p. 97)

É uma questão de didática, o professor tem uma didática voltada para ouvintes, eu tenho uma didática voltada para surdos, então como te falei é uma questão visual. Eu imagino, sei como explicar de uma forma que fica mais fácil e rápido... (ILS 03, p. 110)

Aqui na escola me identifico mais como professora e ao mesmo tempo como intérprete, porque interpreto algumas coisas, fico sentada ao lado da aluna e ajudo-a. Às vezes, quando ela não que olhar para mim, ela chama o amigo do lado para conversar e, nesse momento, chamo a atenção dela. Como tenho um contato legal com a professora, eu aviso que vou chamar a atenção às vezes peço para a professora chamar a atenção dela também. Os professores deixam mais sob a minha responsabilidade os alunos surdos, são poucos os professores que dão mais atenção (ILS 02, p.100)

Nos discursos das ILS nota-se que elas acabam assumindo o papel de professor, pois quando os alunos apresentam dificuldades na compreensão dos conteúdos elas organizam materiais e estratégias de ensino, e identificam as falhas metodológicas adotadas pelos professores regentes. Como um dos requisitos para a contratação de ILS pelas secretarias de educação é a formação no magistério ou possuir curso de licenciatura, percebe-se com isso que os ILS participantes da pesquisa sentem-se a vontade para assumir o papel de professor. Como as instituições de ensino muitas vezes desconhecem a real função do ILS educacional dentro da instituição de ensino, permitem que o mesmo assuma a função de professor bilíngue bem como os próprios professores regentes da turma por desconhecer como ocorre a aprendizagem da criança surda permitem que o intérprete intervenha nesse processo.

Se você quer saber como é uma aula pergunta para o intérprete, porque ele que está ali todos os dias em sala de aula o intérprete sabe como é. Mas o intérprete está ali para interpretar não está ali para dar palpite na aula de ninguém, se alguém perguntar eu respondo. (ILS 03, p. 105)

O intérprete educacional percebe a necessidade de intervir no processo de aprendizagem da criança surda, pelo fato da proximidade que tem com educando surdo. O próprio aluno surdo tem a dificuldade de diferenciar os papéis (professor regente e intérprete), Lacerda (2012) destaca que para a criança nem sempre está clara a função/ papel de cada um dos profissionais, pois para muitas crianças surdas é a primeira experiência no contexto escolar tendo assim que compreender os diferentes papéis presentes na instituição de ensino.

Segundo os relatos das ILS os professores desconhecem sobre a educação de surdos deixam a cargo do ILS o processo de ensino e aprendizagem da criança surda. Com isso, percebemos que o intérprete diversas vezes deixa de lado a interpretação e sente-se à vontade para assumir a postura do professor, pois entende que a metodologia utilizada pelos professores do ensino regular não atendem as necessidades educacionais dos sujeitos surdos. Lacerda (2010) afirma que:

[...] vários desses aspectos não são contemplados nas experiências inclusivas em desenvolvimento, pois a criança surda, com frequência, não é atendida em sua condição sociolinguística especial, não são feitas alterações metodológicas que levem em conta a surdez, e o currículo não é

repensado, culminando em um desajuste socioeducacional.

Nas instituições de ensino o profissional ILS atua em diversos papéis como os apresentados por Kelman (2005), e por isso encontra-se conflito com sua identidade e na angústia de fazer com que o surdo aprenda os conteúdos. Na narrativa a seguir podemos perceber que a ILS 01 modifica os discursos produzidos pelos professores regentes de sala, segundo ela para viabilizar uma melhor compreensão por parte da criança surda.

Eu procuro, por exemplo, no horário da matemática trabalhar a matemática, mas não é igual ao que o professor está trabalhando, porque o aluno surdo ainda não sabe o conteúdo... Se o aluno apresenta dificuldade, procuro fazer de outra forma a mesma atividade, mas de forma mais fácil, mais simples, para ele entender. Se o professor está explicando, paro de interpretar e faço uma explicação paralela de uma forma mais fácil para que ele possa entender, por exemplo: O professor está falando de um determinado tema, por exemplo, então procuro contextualizar o assunto para o aluno surdo. Preciso reduzir um pouco o conteúdo para poder explicar para o aluno surdo. Um dia desses o professor estava trabalhando o corpo humano, então o professor falou sobre osso, pele, acabei reduzindo: primeiramente expliquei sobre os membros superiores e inferiores, pois não posso trabalhar com ele coisas que ele ainda não aprendeu. Eu tenho que dar primeiro a base. (ILS 01, p. 98)

Nessa narrativa percebe-se que a ILS fez a escolha de modificar a fala do professor para contextualizar o assunto, a respeito dessa escolha que o profissional realizou Lacerda (2012, p. 30) afirma:

Nesse contexto, o ILS tem que escolher entre ignorar o desconhecimento do assunto pela comunidade surda e seguir interpretando todo o discurso (como prevêem os códigos de ética) ou interpretar menos informações em relação ao que está sendo dito, mas de maneira mais detalhada, buscando tornar acessível a idéia contida no discurso para a comunidade surda (LACERDA, 2012, p. 30).

No entanto podemos questionar até onde o ILS pode alterar a fala do professor, pois quando o profissional afirma que reduziu a explicação sobre o corpo humano como osso e pele para membros superiores e inferiores. Percebe-se que nesse contexto o ILS não apenas reduziu o

assunto, mas modificou todo o discurso produzido pelo professor. Essa é uma atitude eticamente incorreta, pois o professor considera que o conteúdo tratado em sala de aula foi interpretado para o aluno surdo. Com isso, o discente surdo acaba tendo perdas das matérias propostas em sala de aula sem que o professor tome conhecimento. Cabe nesse espaço o ILS informar sobre as dificuldades do aluno em compreender determinados conceitos para que o professor possa avaliar e organizar sua prática pedagógica viabilizando suprir as dificuldades desse educando.

Outro fator a ser analisado é a postura do intérprete diante dos alunos ouvintes. A língua de sinais, por ser uma novidade para muitos ouvintes, faz com que os colegas que ouvem acabem apresentando interesse de aprender essa língua. Os profissionais ILS se oferecem para compartilhar esse conhecimento para que as crianças ouvintes tenham autonomia na comunicação com seus colegas surdos.

Quando falta a aluna, os alunos pedem para eu dar aulas de LIBRAS. (ILS 02 p. 101)

*Às vezes **acabo interpretando** as conversas entre ele, principalmente quando a aluna surda está tentando se comunicar e quando ela percebe que a pessoa não entendeu, então ela pede para a colega perguntar para mim, nesses momentos interpreto. E como os amigos estão querendo aprender LIBRAS, **eu ensinei os animais**. (ISL 02, p. 103)*

Até eu já me ofereci, inclusive uma vez aconteceu do professor faltar ofereci para dar aula de Libras, é só o que sei. Nessa época tinha 15 surdos na sala, os surdos iriam me ajudar iria ser ótimo... (ILS 03, p. 115)

Nas narrativas percebe-se que o ILS além de assumir o papel de professor acaba assumindo a função do instrutor ou professor surdo. Nos discurso a seguir, a ILS 03 questiona os sinais produzido pelos sujeitos surdos.

Teve um caso que o aluno não sabia muito bem a língua de sinais, então questionei se ele sabia este sinal ele respondia que não, realmente tinha alguns sinais que ele não conhecia, por exemplo, régua eles estavam fazendo assim (ela mostra a forma como o aluno estava sinalizando) então mostrei a forma como tinha aprendido. Questionei quem havia ensinado daquela forma para ele, então conversei com o instrutor deles. Questionei porque os surdos estavam fazendo diferente? O instrutor respondeu que os alunos haviam aprendido daquele jeito, questionei quem ensinou? Pois acredito que a libras também tem estruturas que precisam ser respeitadas, igual o português, tem

que saber o correto, mesma coisa eu fazer “probrema” eles também não podem fazer de qualquer jeito. Às vezes eu tinha que levar uma apostila para mostrar para eles como era o sinal certo, acabo corrigindo a gramática da língua de sinais... (ILS 03, p. 114)

Na análise desta narrativa podemos questionar se o que ocorreu foi realmente um erro na produção de sinais como apresenta a ILS 03 ou se é caso de variação linguística. Segundo (KARNOPP, s/d, p. 6-7) afirma que:

Ao estudarmos as línguas de sinais, estamos tratando também das relações entre linguagem e sociedade. A linguística, ao estudar qualquer comunidade que usa uma língua, consta, de imediato. (KARNOOP, s/d, p. 6-7)

A seguir identifica-se que o ILS assumiu a responsabilidade de ensinar a língua de sinais para a criança surda bem como português, esse foi um dos papéis assumido pelos ILS descritos por Kelman (2005).

*Então como eu vou ensinar para ele se a **linguagem*** dele é a LIBRAS a gente não pode tirar isso, esse é foco: a LIBRAS e ele não sabe a LIBRAS, então fica bem difícil a comunicação com esse aluno. Acabo ensinando a LIBRAS, por exemplo, estou preparando a ficha de cores, tem o sinal da cor e mostro o português. (ILS 01, p. 98)*

**Grifo meu, pois a libras é uma língua e não uma linguagem como já abordado no capítulo 01.*

No entanto essa postura mascara as dificuldades da criança surda, bem como esconde o problema da atual política de inclusão. É preciso que o ILS solicite um instrutor surdo para assumir esse papel de ensinar a Libras num contra turno não somente para o aluno surdo, mas para toda a comunidade escolar. Pois quando o ILS deixa de transmitir a comunicação do professor para ensinar Libras no momento da aula, conteúdos importantes deixam de ser repassados.

4.3 RELAÇÃO INTÉRPRETE/ ALUNO SURDO E INTÉRPRETE/ PROFESSOR

Vejam os relatos a seguir:

Minha relação com os alunos surdos é uma mistura, tem momentos que eles estão fazendo a atividade, eu peço para ele fazer, ele acaba respeitando e obedecendo (ILS 01, p. 97)

Na educação física, eu os acompanho, pois tem algumas regras para explicar, eles acabam me puxando para brincar, então já me torno uma amiga também, acabo brincando e interagindo bastante. (ILS 01, p. 97-98)

Os alunos gostam de brincar, como eu participo de muitas coisas com a aluna, falam que eu sou aluna. (ILS, 02, p.101)

No início do ano, com alguns professores do período vespertino, tanto fazia se eu passasse o conteúdo ou não passasse, eu senti isso. Tanto fazia para os professores a minha presença, não fazia diferença. (ILS, 02, p. 101)

Na escola todos os professores querem ser intérpretes porque é muito fácil ser intérprete, só senta ali e traduz..., não precisa preparar aula, não tem um diário de classe. (ILS 03, p. 109)

Nos relatos acima pode-se perceber uma aproximação muito significativa das intérpretes com criança surda, tendo uma interação de amizade. Lacerda (2012) expõe que crianças nessa etapa de escolarização em relação ao intérprete oscilam entre o respeito, a amizade, relação de confiança e até mesmo desinteresse demonstrando desinteresse e desprezo pelo profissional ILS. No processo de inclusão, o intérprete para o educando surdo não é somente o sujeito que intermedia a comunicação, mas é o indivíduo mais próximo. Essa identificação com o profissional é muito importante para o aluno surdo, pois é necessário que o discente tenha uma referência. Dentro da escola, para os ouvintes, é o professor e, no caso das crianças surdas, o intérprete educacional. As ILS da pesquisa narraram que a relação delas com os alunos surdos é muito próxima e acabam chamando a atenção deles quando necessário e, como os professores não dominam a língua de sinais, não se incomodam das ILS interferirem na autoridade com os educandos. A autoridade da ILS é uma marca forte na relação com os alunos surdos, cabendo muitas vezes às profissionais chamarem a atenção da criança surda. A ILS 02 no relato a seguir afirma que em alguns casos, a criança acaba respeitando mais ela do que a própria professora, mas também percebe-se ainda que quando a ILS não consegue ter a atenção do aluno surdo a ILS solicita a ajuda da professora. Realmente identificou-se uma troca de papeis, pois não é a professora regente que identifica essa falta de atenção da criança surda, e sim a ILS, como constata-se na narrativa a seguir.

Também consigo ter uma relação de autoridade, eles até me respeitam mais do que a professora... Ontem de manhã fizemos uma troca, pois eu chamava a atenção do aluno da manhã para copiar, até fazia a letra para ficar mais fácil de copiar, mas nada dele copiar, então falei para a professora da sala que não sabia mais o que fazer com o aluno. Ela estava fazendo outro negócio, olhando para trás, procurando a professora, então a professora sugeriu trocarmos, eu cuidei da sala e ela do aluno surdo e deu certo. (ILS 02, p. 103)

A ILS 03 afirma que permite uma aproximação dela com os alunos surdos, pois muitas vezes ela é a única pessoa em que o sujeito surdo consegue interagir, não somente no contexto escolar, mas também fora dele, pois como a maioria das crianças surdas vem do contexto de famílias ouvintes isso faz com que o único momento em que essas crianças exponham seus sentimentos é no espaço escolar com a intérprete. Segundo a ILS 03 essa relação de proximidade é necessária, pois mostra uma relação de confiança da criança com o profissional. Para Lacerda (2012, p.68):

É nesse mesmo contexto que as crianças surdas buscam as intérpretes para conversar sobre assuntos pessoais, comentar dúvidas, contar coisas vivenciadas, já que é esse o adulto que no espaço escolar é seu interlocutor fluente e pode compreender melhor suas questões e dialogar com elas. (LACERDA, 2012, p. 68)

Os alunos surdos têm muita proximidade comigo, mas é porque nisso eu sou muito aberta, isso eu me permito... Porque eu sei que eles não têm com quem conversar em casa, então eles trazem assuntos que é de dentro de casa, assuntos do dia a dia que querem contar... Eles me contam coisas diversas apenas por contar, eu escuto. Acredito que isso é uma relação de confiança, eles podem confiar, pois eles sabem que não vou contar para ninguém, é bem legal essa relação, eu gosto não me sinto mal. (ILS 03, p.109)

Percebe-se nas narrativas a necessidade das crianças surdas em questionar assuntos que estão fora do contexto escolar, pois muitas vezes essas crianças também não conseguem determinadas informações com suas famílias, que no caso são ouvintes que conhecem pouco ou nada da língua de sinais, com isso a criança acaba tendo no intérprete LS como seu confidente e amigo, confiando e questionando assuntos que são tabus na nossa sociedade, como é o caso do relato a seguir:

Tem vezes que eles querem saber alguma coisa que está além do contexto da escola, assuntos que vem de casa. Assuntos que me deixa chocada, como casos de pedofilia dentro da família, com padrastos, tios. Às vezes eles vêm me perguntar tão inocente, pode sexo anal? Então questiono o que aconteceu e a criança responde que o tio o molestou. Explico que isso é errado, e ao mesmo tempo fico me questionando o que fazer? É complicado, nesse caso o surdo já tinha quinze anos e não sabe o que é certo ou errado, muitas vezes as pessoas se aproveitam justamente porque eles são “mudos” para a sociedade, eles não vão falar. (ILS 03, p. 116)

Em todas as narrativas, identifica-se uma relação tranquila e de cooperação entre professores e intérpretes, esse fato é muito significativo para o bom desempenho das atividades educativas. Lacerda (2012) diz que é preciso que o intérprete e o professor se respeitem e conheçam a função de cada um, sempre buscando o diálogo para facilitar o processo de aprendizagem do aluno surdo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na educação, o intérprete de língua de sinais será altamente requisitado, uma vez que na grande parte do país, as escolas não são escolas para surdos. A atuação do intérprete em sala de aula será objeto de estudo de várias pesquisas, pois implicará em revisão constante de seu papel nos diferentes níveis de ensino (QUADROS, 2004, p. 88).

Refletir sobre a atuação do intérprete, principalmente no contexto do ensino fundamental foi também repensar minha atuação como ILS. Busquei temporariamente deixar de lado minhas representações para “incorporar” e pensar a partir do outro, o que não é uma tarefa simples e nem fácil, pois muitas experiências se entrelaçam, seja na postura ou nas dificuldades encontradas nessa profissão. Não pretendo julgar as atividades e posições tomadas por estes profissionais, nem tampouco tornar-me indiferente diante de tantas discussões, mas compreendê-las dentro deste contexto educacional buscando refletir bem como continuar questionando. Tendo como objetivo que a educação de surdos seja efetivamente inclusiva e que cada profissional reconheça sua responsabilidade.

Não há como discutir as representações dos intérpretes se não contextualizar o processo educacional brasileiro, fazemos parte deste processo, somos constituídos a partir desta realidade. Como intérpretes educacionais não somos sujeitos neutros, nossa participação se torna importante a cada passo que damos diante da educação inclusiva. Finalizar este trabalho não significa que deixarei de indagar, pois dentro de um espaço de tantas turbulências sempre existirão novos questionamentos e incertezas. Albres (2012) destaca a importância de o profissional ILS estar repensando sua prática. As dúvidas geram pesquisa, e pesquisar é sempre questionar.

O que foi exposto neste estudo é apenas uma parte das vivências dos intérpretes educacionais, que pode ser ou não as representações de outros profissionais que estão atuando no ensino fundamental. A partir destes olhares pode-se entender tantos outros olhares. Conhecer as narrativas destes profissionais e analisar a partir de pesquisas realizada por Lacerda (2012) e Tuxi (2004) nos possibilita conhecer o que há de comum e o que há de diferente nas práticas interpretativas dos ILS, viabilizando com isso repensar a política de inclusão que está sendo

imposta para a educação de surdos nos anos iniciais.

As atuais políticas inclusivas têm um entendimento diferente relacionada à política linguística que a própria comunidade surda advoga, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem que respeite a língua de sinais como L1 (primeira língua) dos surdos. Segundo Góes (1996 *apud* LACERDA; LODI, 2010, p. 11)

As propostas educacionais direcionadas ao sujeito surdo, embora (não se pode negar) tenham como objetivo proporcionar o desenvolvimento pleno de suas capacidades, acabam determinando uma série de limitações, levando-os ao final da escolarização fundamental (não alcançada por muitos) a não serem capazes de ler e de escrever satisfatoriamente ou a terem um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos... portanto, as práticas educacionais voltadas a esta população devem considerar esta particularidade, o que nem sempre acontece.

A partir do exposto acima questionamos, qual é o papel dos ILS nos anos iniciais, pois como profissionais que intermedia o processo de ensino e aprendizagem também somos responsáveis pelo fracasso educacional da criança surda. O ILS é um profissional tão requisitado no processo de inclusão dos sujeitos surdos no ensino regular, mas ainda pouco valorizado, viabilizando a acessibilidade na comunicação entre os sujeitos surdos e ouvintes e a aquisição dos conteúdos escolares através da língua de sinais. Com as narrativas produzidas pelos ILS que atuam no ensino fundamental, foi possível perceber que os profissionais pesquisados não atuam somente como intérprete, mas também como professor bilingue, ou seja, a função do intérprete somente como intérprete dentro da educação do ensino fundamental não funciona nesse contexto de ensino. Pois diversas vezes percebemos nas narrativas que os ILS ensinam Libras tanto para as crianças ouvintes quanto para as crianças surdas, foi identificado situações que o ILS prepara materiais didáticos para os surdos para que os mesmos pudessem compreender os conteúdos propostos pelos professores regentes. Tuxi (2009, p. 99) a respeito do intérprete educacional destaca:

O intérprete educacional em diversos momentos se vê com a função de educador promovendo atividades mediadoras que auxiliem na construção

de conceitos do aluno surdo. Esse fato ocorre na maioria das vezes, pelo fato de o surdo não possuir um nível lingüístico de proficiência em uma língua (em particular na língua de sinais), que permita que só com o uso da Libras todo o processo de assimilação do conteúdo apresentado pelo professor regente seja realizado (TUXI, 2009, p. 99).

Com relação à interação entre intérprete/ aluno surdo, percebem-se proximidades que vão além do processo de ensino e aprendizagem, o intérprete torna-se para a criança surda seu parceiro lingüístico, um confidente, um colega de sala compartilhando com esse suas dúvidas e realizando, muitas vezes, com o profissional as atividades de sala de aula. Freire (1998) aborda da necessidade do professor conhecer e estar próximo da realidade do aluno. Como isso geralmente não ocorre nas escolas inclusivas, pois os professores desconhecem a língua da criança surda, essa proximidade cabe ao intérprete. “Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela. E a diminuição de minha estranheza ou de minha distância da realidade hostil” Freire (1998, p.155). Ou seja, o intérprete educacional é o profissional menos estranho para a criança surda e não tem como o ILS desconsiderar esse fator tão significativo para o desenvolvimento emocional e social da criança surda.

O educando estabelece com o ILS um contato muito próximo. A criança surda não entende essa relação do profissional, elas não compreendem que o intérprete não é a pessoa que está falando, a criança olha para o profissional e acredita que o ILS é a pessoa que está falando, ou seja, para elas o ILS é o educador, é o indivíduo que está ensinando e interagindo assim como o professor regente é para as crianças ouvintes. As crianças não entendem esse jogo que a escola inclusiva proporciona. Quadros (2004, p. 62)

Crianças têm dificuldades em compreender a função do intérprete puramente como uma pessoa mediadora de relação entre o professor e o aluno. A criança surda tende a estabelecer o vínculo com quem lhe dirige o olhar, no caso o intérprete é aquele que estabelece essa relação. Além disso, o intérprete deve ter afinidade para trabalhar com crianças.

As crianças surdas olham para o intérprete como sendo seu interlocutor, isso é uma questão de maturidade cognitiva que não depende de ninguém para mudar, não depende da escola declarar a função do intérprete, não depende da clareza do próprio intérprete em relação a sua própria posição. Pesquisa realizada por Lacerda (2012, p. 77) aponta que:

As intérpretes sentem a diferença de trabalhar com as diversas idades, pois relatam que as crianças menores refletem menos sobre o papel do intérprete no contexto escolar e percebem menos sua tarefa em relação à aprendizagem e aos objetivos que se pretendem alcançar. Não é simples para crianças tão pequenas (menos de 10 anos) distanciarem-se de sua própria vivência para refletir sobre ela, ou avaliar sua própria condição linguística, bem como o papel do intérprete para si.

A língua faz parte da constituição do sujeito e se o professor não sabe a língua da criança surda a relação de ensino e aprendizagem deixa a desejar. Portanto, a relação com aquela pessoa que está ensinando na sua língua é fundamental nesse processo de constituição do ser, do ser surdo, do ser pessoa. Essa política educacional inclusiva tem consequências contraproducentes na formação da identidade do sujeito surdo e no processo de aprendizagem dessas crianças.

Como a maioria dos profissionais intérpretes que estão em sala de aula tem formação docente, ou seja, o magistério ou licenciatura, como no caso das colaboradoras, elas acabam atuando como professoras. Quando a intérprete afirma, por exemplo: “*Como o meu objetivo é alfabetizar, então nas aulas de português eu esqueço um pouquinho a LIBRAS*” (*Intérprete com Ensino Superior sem Prolibras*), ou quando se refere ao educando surdo como **meu aluno** (*Grifo meu*), como no caso da narrativa da intérprete com magistério, quando afirma: “*O caso do meu aluno do quinto ano vai super bem, mas o outro aluno do terceiro ano tem essa dificuldade*”, percebe-se, então, nessas narrativas uma forte marca de ser professor. Mas, ao mesmo tempo, é possível perceber que o intérprete fica em conflito, pois ele acredita que está infringindo essa concepção do ser intérprete, da identidade do intérprete bem como

o código de ética²⁷ do profissional. Os intérpretes educacionais estão em conflito profissionalmente porque eles querem ser somente intérprete, mas ao mesmo tempo o ILS está ali em sala de aula vendo que o aluno precisa dele, que o aluno quer falar com ele.

Com isso acreditam que o ideal é ter essa diferenciação entre ser intérprete ou professor bilíngue. Pode-se identificar na narrativa da intérprete com ensino superior com Prolibras, quando afirma que se vê como uma educadora, uma intérprete que sai um pouco daquilo que deveria. Ela diz que não fica em sala de aula somente como intérprete com certa distância, ela acredita que seria o ideal. Então o ILS percebe que não pode simplesmente ignorar aquela criança diante dele, muitas vezes esses profissionais já tiveram experiências como professores e sabem que o aluno precisa dele, como professor e não somente como intérprete.

Ao estender a sua atuação à de educador, esse intérprete pressupõe que tem o mesmo preparo do professor e está no mesmo pé de igualdade de formação para ministrar o ensino ao aluno surdo (ROSA, 2006, p. 87).

Então o profissional intérprete acaba ocupando esse espaço de professor bilíngue. É uma situação bem complexa, provavelmente a conclusão que pode-se chegar aqui, pensando na proposta de educação para surdos nesse contexto de escolas ouvintes com alunos é primeiramente concentrar os surdos e ter professores bilíngues para trabalhar com eles, ou seja, haverá duas aulas na mesma sala com a professora ouvinte ministrando a aulas para os ouvintes e a professora bilíngue ministrando as aulas para os surdos, criando um micro universo dentro da sala de aula para que essa proposta dê certo. Provavelmente a professora bilíngue e a professora que ministra em português deverão ter uma relação boa de interlocução, de planejamento, tentando assim minimizar o problema, mas continuará sendo um problema, pois a educação de surdos na escola de surdos realmente é a melhor proposta para as crianças surdas. Para Behares, 1993, Padden e Humphries, 1988; Skliar, Massone e Veinberg, 1995 (*apud* SKLIAR, 2001, p. 8):

As limitações na organização de projetos, de cidadania, dos direitos lingüísticos, e as

²⁷ Ver anexo “A” capítulo I.

dificuldades no processo de reorganização e de reconstrução pedagógicas, ainda sugerem a existência de uma problemática educacional não revelada totalmente. Em outras palavras, a questão está no quanto os projetos pedagógicos se distanciam do modelo clínico, mas no quanto realmente se aproximam de um olhar antropológico e cultural.

É importante analisar as metodologias adotadas nas escolas, visto que é inviável identificar a atuação do intérprete educacional sem relacionar com o contexto em que ele atua, pois suas práticas tentam se enquadrar nas políticas inclusivas vigentes. Com este trabalho pode-se perceber as representações conflituosas dos intérpretes que atuam nesse sistema de ensino, pois a forma de contratação não condiz com a práxis realizada no ensino fundamental. A comunidade surda tem um papel decisivo em relação aos intérpretes que estão atuando na sociedade, pois quanto mais a comunidade surda buscar seu espaço, cada vez mais haverá profissionais ILS capacitados e comprometidos com sua atuação e que compreenderão sobre seu trabalho no contexto educacional e principalmente nos anos iniciais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIANO, Nayara. **Sinais Caseiros**: Uma exploração de aspectos lingüísticos. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro. Editoria: FGV, 2012.

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALBRES, Neiva. A. Formação Acadêmico- Científica do tradutor/intérprete de Libras e Português. O processo investigativo como objeto de conhecimento. In: ALBRES, Neiva de Aquino; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres (Orgs.) **Libras em estudo**: tradução/interpretação. FENEIS. Rio de Janeiro, 2012.

ARROJO, R. **Oficina de Tradução**: A teoria na prática. São Paulo: Ática, 1986.

ARROJO, R. Os estudos da tradução como área de pesquisa independente: dilemas e ilusões de uma disciplina em (des) construção. **Delta**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 423-454, 1998.

AUBERT, F. H. **As (in) fidelidades da tradução**: servidões e autonomia do tradutor. Campinas: Unicamp, 1994.

BASSNETT, S. **Estudos de tradução**: fundamentos de uma disciplina. Tradução: Vivina de Campos Figueiredo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução: Myrian Ávila. 3. reimp. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

BEHARES, Luiz Ernesto; PELUSO, Leonardo. A língua materna dos Surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro. INES, n. 6, p. 40-48, mar. 1997.

BIDOLI, Cynthia. **Sing Language**: A Newcomer to the fórum. 1997. Disponível em:

<<http://www.openstarts.units.it/dspace/bitstream/10077/2454/1/08.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2012.

BUENO, J.G. Alfabetização do deficiente auditivo: estudo sobre a aplicação de abordagem analítica. São Paulo: PUCSP, 1982. Dissertação (Mestrado em Ciências), 1982.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL. Decreto n. 5.626. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e o art. 18 da Lei n 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dez. 2005.

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

BRASIL. Lei n. 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras- e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 abr. 2002.

BRASIL. Lei n 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. **Lei n. 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 24 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994. v. 1.

BRASIL. **Lei 11.274**, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 2006.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia visual na educação de surdos-mudos**. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CAMPOS, G. **O que é tradução**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DALCIN, G. Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo. In: QUADROS, R. M. (Org.) **Estudos surdos I – Série pesquisas**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 186-215.

DELISLE Jean; WOODSWORTH. Judith. **Os tradutores na história**. Tradução de Sérgio Bath. SP: Ática, 1998.

DIZEU, Liliane; CAPORALI, Sueli. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf> acesso: 19/09/2013.

DUTRA, L. V. Ética da Virtude. In: MEIRA, Ana Cláudia Hebling (Org.). **Ética ensaios interdisciplinar sobre teoria e práticas profissionais**. São João da Boa Vista- SP: Ed. Unifeob, 2006.

FERNANDES, E. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FERNANDES, Eulália; CORREIA, Cláudio. Bilingüismo e Surdez: A evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In: FERNANDES, Eulália (Org). **Surdez e Bilingüismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005. Capítulo I.

FERNANDES, S. **Educação bilíngüe para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Curitiba: UFPR, 2003. (Tese de doutorado)

FREIRE, Evandro Lisboa. **Teoria Interpretativa da Tradução e Teoria dos modelos dos esforços na Interpretação**: Proposições fundamentais e inter-relações. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia Saberes necessários à prática Educativa**. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 7 edição, 1998.

GARNICA, Antonio. Pesquisa qualitativa e Educação (matemática): de regulações, regulamentos, tempos e depoimentos. **Mimesis**, Bauru, v. 22, n. 1, p. 35-48, 2001.

GATTI, B. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **Educação em foco**, n. 6, Juiz de Fora, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus: São Paulo, 2002.

GONÇALVES, L. **Gestuar e ouvir: divergências e Convergências entre os CODA licenciados em tradução e interpretação em língua gestual portuguesa e os não- CODA licenciados em língua gestual portuguesa**. Escola Superior de Educação de Coimbra. Revista Científica ESEC. Português: Investigação e Ensino. P. 161-177. Dez/2012

INEEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo de 2012, tabela de alunos com deficiência auditiva e surdez em anexo**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 28 maio 2013.

JOHNSON, R. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, T. T. (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-131.

KELMAN, C. A. **Interações de alunos surdos com professores e colegas em espaço escolar inclusivo**. Brasília: Universidade de Brasília Instituto de Psicologia, 2005.

LACERDA, C. B. F. A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem. **Espaço**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 30-40, dez./1998.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, mai./ago., 2006.

LACERDA, C. B. F. **Interprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012.

LACERDA, C. B. F. **Uma escola, duas línguas letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 2 ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2010.

LACERDA & GÓES, Maria Cecília Rafael de (Org.). **Surdez: Processos Educativos e Subjetividade**. 1. Ed. São Paulo: Lovise, 200.v.1.122p.

LEDENER, M. **La traduction simultanée- experience et théorie**. Paris: Minard Lettres Modernes, 1981.

LEITE, Emeli Marques Costa. **Os papéis do interprete de LIBRAS na sala de aula inclusiva**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar de Linguística Aplicada)- UFRJ/Faculdade de Letras, Rio de Janeiro, 2004.

LIMA, E.S. **Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do (a) intérprete de LIBRAS na Educação Superior**. Dissertação (Mestrado), 2006. Universidade de Brasília.

MAGALHÃES Jr, E. **Sua Majestade, o intérprete**: O fascinante mundo da tradução simultânea. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MEIHY, J. C. S. B; RIBEIRO, S. L. S. **Guia Prático de História Oral Para Empresas, Universidades, Comunidades, Famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

MENDES, Regina Maria. Afinal: Intérprete de língua de sinais, intérprete educacional, professor-intérprete ou auxiliar? O trabalho de intérpretes na lógica inclusiva. In: _____. **Libras em Estudo**. São Paulo: Feneis, 2012. p. 141- 168.

METZGER, M. **Sign Language Interpretin**: deconstructing the myth of neutrality. Gallaudet University Press. Wshington, D.C. 1999a.

METZAGER, M. **Sing Language Interpreting**: Deconstructing the Myth of Neutrality. Gallaudet University. 1999b.

NAPIER, Jemina. **Sign Language Interpreting**: theory and practice in Australia and New Zealand. The Federation Press. Sydney, NSW. 2006.

NORD, Christiane. **Translating as a Purposeful Activity – Functionalism Approaches Explained**. St. Jerome Publishing: Manchester, UK & Northampton MA, 2001.

PADILLA, P. e MARTIN, A. **Similarities between interpreting and translating: implications for teaching**. In: C. Doller e A. Lindeggard (orgs.) Teaching translation and interpreting: training, talent and experience. Amsterdã: John Benjamins. 1992.

PADILLA, A.M.L. Como as crianças aprendem a se tornar leitoras e produtoras de texto? Mimeo, 2006.

PAGURA, Reynaldo. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. **DELTA**, v. 19, p. 209-236, 2003.

PEDROSO, C.C.A. **Com a palavra o surdo: aspectos do seu processo de escolarização**, 2001. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2001.

PERLIN, T. Gladis. O interprete de língua de sinais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006.

PERLIN, T. Gladis. Teorias da Educação e Estudos Surdos. Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade à distancia. Florianópolis, 2009.

PESSOA.J.S. **Orientações para inclusão acadêmica do aluno com necessidades especiais na UnB Faculdade de Educação**. Faculdade de Educação Departamento de Teoria e Fundamentos, Área de Educação Especial. Brasília (2/2003-1/2004)

PIRES, C. L. **Questões de fidelidade na interpretação em Língua de Sinais**. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: UFSM, 1999.

PIRES, C. L.; NOBRE, M. A. Uma investigação sobre o processo de interpretação em língua de sinais. In: THOMA, S. A.; LOPES, M. C. (Orgs.) **A Invenção da Surdez Cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul. EDUNISC, 2004.

PIRES, C. L.; NOBRE, M. A. Intérpretes de língua de sinais: considerações preliminares. **Espaço**: informativo técnico-científico do INES, Rio de Janeiro, n. 10, 1998.

PIRES, Cleidi. Intérprete de língua de sinais: um olhar mais de perto. **Espaço**: informativo técnico-científico do INES, Rio de Janeiro, n. 12, 2000.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I**. Petrópolis- RJ: Editora Arara Azul, 2006.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEE, 2004.

QUADROS, R. M; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira Estudos linguísticos**. Porto Alegre, Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; SUTTON-SPENCE, R. Poesia em Língua de Sinais. Traços da Identidade Surda. In: QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2006. p. 110-165.

QUADROS, R.M; STUMPF, M. R. **O Primeiro curso de graduação em letras língua brasileira de sinais: Educação à distância**. ETD- Educação temática Digital, campinas, v. 10, n 2, p. 169-185, jun. 2009- ISSN:1676-2592.

REILY, L. **A Igreja Monástica e a Construção da Língua de Sinais e do Alfabeto Manual**. In: 26ª Reunião anual da ANPED, 2003, Poços de

Caldas. Novo governo/ novas políticas? O papel histórico da ANPEd na produção de políticas educacionais. Rio de Janeiro. Vozes, 2003. v. 1.

RODRIGUEZ, E. **Técnicas de La interpretación de lengua de signos**. Barcelona: CNSE Fundación, 2001.

ROLIM, L. M. B. J. **Práticas de tradução no Ocidente: uma retrospectiva histórica**. Dissertação (Mestrado em Letras)- Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

ROSA, Andréa S. A presença do intérprete de língua de sinais na mediação entre surdos e ouvintes. In: SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria (Org.). **Cidadania, Surdez e Linguagem**. São Paulo: PLEXUS, 2003.

ROSA, Andréa. **Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do interprete**. Campinas – SP: [s.n], 2005.

ROSA, Andréa da Silva. Tradutor ou professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 8, p. 75-95, 2006.

ROY, Cynthia B. **Interpreting as a discourse porcess**. Oxford University Press, 1999.

ROY, Cynthia B. **Interpreting practices for teaching sing language interpreters**. Washigton, Gallaudet University Press, 2000.

SÁ, Antonio Lopes. **Ética Profissional**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Edua, 2002.

SÁ, N.L. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: ed.UFF, 1999.

SANDER, Ricardo. **O Intérprete da Libras: um olhar sobre a prática profissional**. Anais do Seminário do INES> Rio de Janeiro, 2000.

SANDER, Ricardo. Questões do Intérprete da língua de sinais na universidade. In: LODI, Ana C. et al. **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Implementação e acompanhamento do desenvolvimento da Educação Bilíngue no Estado de Santa Catarina**. São José: FCEE, 2011.

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina**. São José: FCEE, 2006.

SANTIAGO, Vânia. A. Português e Libras em diálogo: Os procedimentos de tradução e o campo do sentido. In: ALBRES, Neiva de Aquino; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres (Orgs.) **Libras em estudo: tradução/interpretação**. Rio de Janeiro: FENEIS, 2012. p. 35-55.

SANTOS, Lara. GURGEL. O instrutor surdo em uma escola inclusiva bilíngüe. In: LODI, A. C. B, LACERDA, C. B. F. (Orgs.). **Uma Escola, duas línguas letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

SANTOS, S. A. **Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: Um Estudo sobre as Identidades**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SELESKOVITCH, D. L'. **Interprète dans les conférences internationales**. Paris: Mínard Lettres Modernes, 1968 a Langage, Langues et Mémoire. Paris: Minard Lettres Modernes, 1975

SELESKOVITCH. **Interpreting for international conferences. Tradução de L'interprète dans les conférences internationales**. Washington: Pen and Booth, 1978.

SKLIAR, Carlos. **A invenção da surdez cultura, alteridade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez um olhar sobre as diferenças**. 2. ed. Porto

Alegre: Mediação, 2001.

SKLIAR, Carlos. **Educação e exclusão abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

SKLIAR, Carlos. **Bilinguismo e biculturalismo. Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos**. Revista Brasileira de Educação. n.08, p. 44-57.

SOARES, M.; QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC, 2002.

SOUZA, Regina Maria. Educação de surdos e questões de norma. In: LODI, A. C. B. (Org.). **Letramento de minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

STOKOE. W.C. **Sing language Structure**. Silver Spring: linstok Press, 1960.

STROBEL, Karin. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. 2008. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2 ed. rev. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2009.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. acesso em 17 de dezembro de 2013.

THEODOR, E. **Tradução: ofício e arte**. 3. Ed. São Paulo:1976

THOMA, Adriana. A Inversão Epistemológica da Anormalidade Surda na Pedagogia do Cinema. In: THOMA, S. A.; LOPES, M. C. (Orgs.) **A Invenção da Surdez Cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul. EDUNISC, 2004.

THOMA, Adriana da S. **O cinema e a flutuação das representações**

surdas: que drama se desenrola neste filme? Depende da perspectiva. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

VIEIRA, M. E. M. **A auto- representação e atuação dos professores-intérpretes de língua de sinais:** afinal...professor ou intérprete? 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

WINSTON, Elisabeth A. **Educational interpreting:** how it can succeed. Washington: Gallaudet University Press, 2004.

APÊNDICE

APÊNDICE A: Transcrições das Entrevistas com as Intérpretes Educacionais

Narrativa da intérprete com Formação em Magistério

Fiz o magistério e na grade tinha LIBRAS, era bem básico. Comecei a me interessar por LS, pois eu tinha um amigo na escola, ele era surdo. Ele até falava algumas coisas, mas era mais por sinais. Tive muita curiosidade de aprender aqueles sinais para me comunicar com ele, eu gostava bastante dele. Por coincidência, no magistério começou a ter libras. Então, fui gostando e fui atrás ver onde tinha curso. Faz quatro meses que comecei o curso básico de libras, ainda não terminei. Em São Francisco do Sul, onde eu moro, não tem nada disso, é bem complicado. Então, como vim para Joinville para trabalhar, conheci a professora regente da sala. Ela disse: “vamos lá fazer o curso comigo?” Então comecei a fazer o curso com ela e estou gostando, no futuro pretendo fazer o PROLIBRAS.

Atualmente tenho o magistério e estou no primeiro semestre de pedagogia, comecei este ano. Minha experiência em sala de aula é somente nos estágios, nunca interpretei em outros espaços, aqui é a primeira vez que atuo como intérprete. Este é meu primeiro ano atuando na escola. Minha relação com a comunidade surda é bem básica, somente aqui na escola e esse amigo que eu falo direto pelo facebook, é mais pela internet mesmo.

Acho que em relação ao papel do intérprete de sala, o profissional tem que ajudar, o aluno surdo precisa da auxiliar para entender. Eu interpreto e se ainda está difícil, acho que não seria errado dar um auxílio maior, mas não fazer para o aluno, pois sou professora/intérprete, até porque eu trabalho com alunos que ainda não são alfabetizados. Mas, se o aluno pede para ir ao banheiro, encaminho a solicitação para a professora da sala, mesmo ele se dirigindo para mim, então falo para ele falar com a professora. Às vezes acaba atrapalhando a aula, e eles também têm que saber o momento deles, se o outro aluno precisa respeitar, por que ele tem que ser diferente? Eles têm que ser igual a todos. Se ele está incluso em sala de aula, a hora que outro pode ir ao banheiro é a hora que ele também pode ir. Se outro aluno pede e a professora não deixar é certo que não deixe ele também.

Minha relação com os alunos surdos é uma mistura, tem momentos que eles estão fazendo a atividade, eu peço para ele fazer, ele acaba respeitando e obedecendo. Na educação física, eu os acompanho,

pois tem algumas regras para explicar, eles acabam me puxando para brincar, então já me torno uma amiga também, acabo brincando e interagindo bastante. Têm momentos que dou alguns jogos para eles para distrair, pois eles cansam bastante. Com relação aos professores da sala, geralmente eles me dão bastante atividades e ideias para trabalhar com os alunos surdos e me deixam mais à vontade para ficar com eles. Eu procuro, por exemplo, no horário da matemática, trabalhar a matemática, mas não é igual ao que o professor está trabalhando porque o aluno surdo ainda não sabe o conteúdo, com isso acaba tendo que ser diferente. A maioria dos professores passa o material antecipado para mim, somente a professora de inglês passa na hora, mas é tudo coisa que ele pode fazer igual aos outros, como recortar animais colocar o nome e eu só ajudo ele.

Se o aluno apresenta dificuldade, procuro fazer de outra forma a mesma atividade, mas de forma mais fácil, mais simples, para ele entender. Se o professor está explicando, paro de interpretar e faço uma explicação paralela de uma forma mais fácil para que ele possa entender, por exemplo: O professor está falando de um determinado tema, nesse momento procuro contextualizar o assunto para o aluno surdo. Preciso reduzir um pouco o conteúdo para poder explicar para o aluno surdo. Um dia desses o professor estava trabalhando o corpo humano, então o professor falou sobre osso, pele. Acabei reduzindo: primeiramente expliquei sobre os membros superiores e inferiores, pois não posso trabalhar com ele coisas que ele ainda não aprendeu. Eu tenho que dar primeiro a base.

Já ouvi falar sobre o código de ética do intérprete. Na verdade todos esses códigos e leis têm algumas coisas que não é a realidade que no papel é muito bonito, e a maioria das vezes a gente tenta seguir. A minha dificuldade é com o próprio aluno não saber a língua de sinais, a comunicação fica bem difícil. O caso do meu aluno do quinto ano vai super bem, mas o outro aluno do terceiro ano tem essa dificuldade. Então como eu vou ensinar para ele se a linguagem dele é a LIBRAS? A gente não pode tirar isso, esse é foco: a LIBRAS, e ele não sabe a LIBRAS, então fica bem difícil a comunicação com esse aluno. Acabo ensinando a LIBRAS, por exemplo, estou preparando a ficha de cores, tem o sinal da cor e mostro o português.

Com relação a professora do AEE (Atendimento Educacional Especializado), ainda não consegui sentar junto com ela. A professora queria pegar o horário da educação física, mas eu não acho justo tirar a educação física do aluno, é também uma disciplina onde ele aprende a conviver com os outros. Estamos tentando ainda um horário, porque eu

não tenho hora atividade. Com o aluno da manhã eu não acompanho nas aulas de educação física, mas com o da tarde eu acompanho, pois o outro é um pouco briguento, eu tenho que sempre estar junto. Nos outros contextos escolares como direção, refeitório etc.; geralmente eu não acompanho.

Quando há problemas com os alunos surdos eu e a professora da sala interferimos, pois quem está junto que interfere, pois coisas simples a maioria dos professores sabem o sinal, como por exemplo, que não pode brigar que precisa respeitar. Até porque cheguei em março e não tinha intérprete, então os professores tiveram que aprender, os surdos já se adaptaram um pouco com os professores e depois que cheguei ficou um pouco mais fácil, mas eles já estavam acostumados a ficar sozinhos.

No que diz respeito ao profissional intérprete de Libras, acredito que vai ser valorizada a profissão. Até o ano passado eu não ouvia falar em LIBRAS, hoje aonde eu vou as pessoas comentam que vai fazer LIBRAS, porque LIBRAS é legal. Vejo bastante pessoas correndo atrás da língua de sinais, acredito que o interesse está sendo bem grande.

Narrativa da intérprete com Formação no Ensino Superior em Pedagogia, sem a certificação do PROLIBRAS

O fator que me fez interessar para trabalhar com os surdos foi depois de atender duas surdas numa clínica odontológica. Foi bem complicado, pois era necessário fazer foto da boca e precisava explicar que a situação poderia causar ânsia de vômito, realmente foi bem difícil. Então percebi a necessidade de fazer algo diferente para atender as pessoas especiais. Atualmente tenho a formação em pedagogia, não possuo magistério.

Minha formação em LIBRAS começou na secretaria de educação com uma professora e uma instrutora daqui de Joinville. Em seguida, fiz o intermediário e o avançado, refiz o básico com outra professora, ou seja, tenho três cursos básicos, um intermediário e um avançado, não possuo o PROLIBRAS e nem especialização. Está bem difícil do profissional se atualizar nessa área porque nessa região faltam cursos, pois só têm cursos básicos e, quando são oferecidos, faltam alunos e não preenchem turmas, então você espera.

Faço interpretações há mais ou menos um ano e meio na minha igreja e nas escolas da rede municipal. Nunca interpretei em palestras, e nem penso em interpretar nesse tipo de evento, pois eu fico muito nervosa. Já tive experiência profissional como professora na educação infantil um ano e meio, mas não com a LIBRAS. Comecei este ano na

prefeitura, começo de março. Comentei para os amigos que “estou feliz da vida, vou começar na prefeitura”. E muitas pessoas começaram a me dar os parabéns e dizer você merece. E uma das intérpretes da prefeitura também me deu os parabéns, mas já avisei que vou precisar dela. Já outra intérprete eu não tinha no meu “face”, então adicionei ela, mas ela ainda não aceitou, postei que eu era professora também e que estava precisando de ajuda, mas na verdade precisava conversar pessoalmente.

Atualmente me vejo mais como professora de LIBRAS do que como intérprete. Com relação a minha contratação por parte da prefeitura se deu através da minha mãe, que é cozinheira num colégio. Ela falou que poderia entregar o currículo na secretaria municipal de educação, então eu fui e entreguei. Minha mãe fez pedagogia e o curso de LIBRAS comigo, tenho uma irmã também que trabalha na área da saúde que também já fez o curso de LIBRAS e agora meu pai está fazendo ali na igreja São Sebastião.

Aqui na escola me identifico mais como professora e ao mesmo tempo intérprete, porque interpreto algumas coisas. Fico sentada ao lado da aluna e ajudo-a. Às vezes, quando ela não quer olhar para mim, ela chama o amigo do lado para conversar, e nesse momento chamo a atenção dela. Como tenho um contato legal com a professora, eu aviso que vou chamar a atenção, às vezes peço para a professora chamar a atenção para não ficar somente eu chamando a atenção, então a professora chama a atenção dela também. Os professores deixam mais sob a minha responsabilidade os alunos surdos, são poucos os professores que dão mais atenção.

Como o meu objetivo é alfabetizar, então nas aulas de português eu esqueço um pouquinho a LIBRAS e vou falando pelo fato dela ouvir, já com outro aluno não sei se vou fazer isso, acho que não vai adiantar, é mais LIBRAS mesmo e tentar fazer de outra forma. Em relação à produção textual, eu peço a opinião da aluna, ela faz em LIBRAS e eu passo mais ou menos o melhor português que eu posso colocar para ela, mas eu não faço em LIBRAS, vou soletrando e ela vai escrevendo sozinha. Na escola estão sendo cobrados pronomes, preposição e artigo. Estou procurando estudar e ver como vou explicar melhor, porque já expliquei e vi que ela não compreendeu.

Se o aluno surdo apresenta dificuldades, procuro ajudar da melhor forma, e depende que área está sendo trabalhada, por exemplo, a aluna está com muitas dificuldades no português, levo na biblioteca, cobro a leitura dela, trago diferentes materiais como de geografia, que é mais visual. Enquanto isso você faz o quê? Vai interpretando do jeito que dá. Vai mímica, vai tudo, pois com um dos alunos é um pouco

mímica, pois ele não sabe LIBRAS, alguns sinais são fáceis, como por exemplo, cachorro que é visual, no entanto tem outras palavras que são subjetivas, não são concretas como a palavra respeito, como explicar?

Com a professora de ciências trabalhamos juntas, será feita uma feira na qual estou organizando um teatro, já conversei com a professora e ela já se preocupou que nós duas precisamos sentar o quanto antes para fazer o texto para passar para a LIBRAS, mas por enquanto não conseguimos fazer isso. Sempre estamos traçando ideias, ela faz jogos de memória da cadeia alimentar, ela está sempre perguntando e querendo saber. A professora de matemática da aluna pergunta para mim se ela entendeu, por exemplo, a potenciação é mais fácil, é só ir multiplicando. A aluna acaba gostando e fazendo rápido o exercício.

A professora de educação física fez uma prova também e pediu uma ajuda para eu estar fazendo uma prova para a aluna, mas eu percebi que não havia necessidade de mudar para a LIBRAS, pois estava bem fácil. Em relação aos professores do período vespertino, eles não me passam o material para eu estudar e poder explicar melhor para a aluna, por exemplo, se eu vejo geografia e o professor está mostrando fuso horário, latitude, longitude, então percebo que ele vai ficar focado nesse assunto por um bom tempo, levo o mapa, a rosa dos ventos e procuro ao máximo traduzir, nem tudo consigo. Com a professora de ciências é diferente, como ela já está focada e quer aprender LIBRAS.

Geralmente ajudo os professores a organizar atividades, um dia fiz a apresentação de artes. Conversamos o porquê que a aluna surda escolheu um determinado tema, como ela era o número 25 na apresentação, ela foi falando, então fui junto com ela na frente da sala. Outra experiência legal que tive foi na aula de inglês, como ela fala um pouquinho ela falou “Hi” em inglês. Então o professor fez uma prova oral, e quem foi a parceira dela? Fui eu. Eu tinha que falar em inglês e ela respondia em inglês, foi muito bacana.

Os alunos gostam de brincar, como eu participo de muitas coisas com a aluna, falam que eu sou aluna. Quando falta a aluna, os alunos pedem para eu dar aulas de LIBRAS. No entanto, até hoje a aluna nunca faltou, já outro aluno quando falta vejo material, converso com as professoras. Quando eu estava trabalhando nos dois períodos aqui na escola, eu procurava fazer jogos, essas coisas assim.

No início do ano, com alguns professores do período vespertino, tanto fazia se eu passasse o conteúdo ou não passasse, eu senti isso. Tanto fazia para os professores a minha presença, não fazia diferença. Um dos alunos, na verdade, além da surdez tem problema cognitivo. Não possui um momento específico para o planejamento, é mais difícil

agora, pois estou em duas escolas distantes, trabalho de manhã numa e na outra de tarde. A professora da manhã é mais tranquila, pois ela me passa o material por e-mail, então consigo pesquisar com antecedência.

No início do ano acompanhava nas aulas de educação física, agora não acompanho, aproveito para organizar os materiais. A aluna do período vespertino não desgruda, ela pede que eu venha no contra turno para o atendimento educacional especializado, e pode ser isso uma das resistências para ela não vir no contra turno, a falta de intérprete. Sou eu que auxilio os alunos surdos nas atividades de sala, pois eles não têm AEE, porque a professora ainda não tem o curso de LIBRAS, está procurando fazer o curso. Então estamos pensando outra forma de atender a aluna, mesmo sem a LIBRAS. Raramente consigo conversar com a professora do atendimento educacional especializado devido aos horários. Com relação à família da aluna, ainda não tivemos contato, conversei com a aluna solicitando para a mãe dela e ela virem conversar comigo, mas acho que ela nem fala em casa.

Senti que a aluna surda no início estava desmotivada, porque os amigos faziam tudo para ela, já estava quase um ano sem intérprete, e quem ajudava ela eram as amigas e, como elas conheciam pouco da LIBRAS, acabavam ajudando o que podiam, muitas vezes dando as respostas, por isso hoje ela espera que eu dê a resposta também, no entanto, estou fazendo ela pensar. Um dia desses vi uma vez uma reportagem na Nova Escola sobre três mulheres: uma cega, uma cadeirante e uma surda, eu trouxe para mostrar para a aluna para motivá-la. Comentei que a surda fez faculdade, fez pós-graduação, mostrei para incentivar, ter gosto pelo estudo. No entanto, a aluna não mostrou interesse, com isso questionei se ela queria trabalhar nas indústrias como operária igual a todo surdo, então a aluna falou que não queria ser operária, novamente falei para pensar e estudar. Depois de um tempo, a aluno veio conversar comigo, ela disse que havia pensado e que queria ser professora de LIBRAS. Então falei que gostei da decisão dela, no entanto que ela precisa aprender o português, que mesmo não gostando é importante aprender o português. Agora ela se esforça, mostra interesse, tanto nas aulas de inglês, o professor estava trabalhando as profissões em inglês, então questionei “Por que você não faz o trabalho sobre o que você quer ser: *teacher*? Ela gostou da ideia e disse que me iria desenhar, me mandou soltar o cabelo e tudo para me desenhar.

Como a aluna não entende algumas letras, às vezes eu escrevo num papel para ela copiar e treinar a caligrafia dela e para ir memorizando as palavras. A partir disso ela copia do meu papel, pois às vezes os professores dão o tempo e logo começam a explicar, mas ainda

ela não terminou de copiar, pois ela é devagar, mas eu falo para ela que quando o professor começou a explicar ela deve parar de copiar, ou bateu o sinal e ela não copiou tudo, então falo para ela pegar o caderno de um colega para levar para casa, pois é melhor ela copiar em casa e ter a explicação do que ela não ter a explicação.

Às vezes eu pensava que primeiro eu vou escutar a explicação do professor e depois explicar do meu jeito para a aluna, tinha vezes que dava tempo, mas tinha momentos que não dava tempo. Algumas matérias até consigo fazer, como a disciplina de história, pois eu ia bem nessa disciplina quando eu estudava, então algumas coisas eu lembro, mas geografia falta sinal para eu explicar, ciências, como as palavras “floresta”, “ecossistema”. E para isso tenho um caderno no qual faço duas anotações: uma é a anotação dos sinais que eu não conheço e a outra a anotação de como a aluna está se desenvolvendo.

Nos momentos das avaliações eu explico, os colegas percebem como cola, a aluna espera que eu dê respostas. Às vezes ela sabe a resposta em LIBRAS, mas ela não sabe escrever. Nesse momento eu digitalizo, eu sei que isso não é a forma certa, por isso estou ensinando o português, meu objetivo até o final do ano é que ela memorize as palavras, se conseguir já estarei feliz. A aluna ainda copia letra por letra do quadro. Às vezes ela faz devagar para eu ir digitalizando ou copiar no papel para passar para ela ir copiando, ela tem um pouco de preguiça e eu falo isso para ela.

Minha relação com a turma e com os alunos surdos é mais de amizade, como aluna. Principalmente na sexta série eles me chamam de aluna, porque sou quase do mesmo tamanho, mas eu sou professora. Às vezes acabo interpretando as conversas entre ele, principalmente quando a aluna surda está tentando se comunicar e quando ela percebe que a pessoa não entendeu, então ela pede para a colega perguntar para mim, nesses momentos interpreto. E como os amigos estão querendo aprender LIBRAS, eu ensinei os animais. Dependendo do contexto eu ensino LIBRAS, como por exemplo a professora estava ensinando os animais da arca de Noé, então a professora me questionou se eu queria ensinar os animais para o segundo ano, a professora da sala colocou uma música e interpretei.

Também consigo ter uma relação de autoridade, eles até me respeitam mais do que a professora. Apesar de que hoje o aluno da manhã ameaçou me bater, então eu disse: “Pode sentar no chão” em sinais. Então ele começou a resmungar e logo pedi para parar e nesse momento já nem fiz sinal, a professora nem interferiu. Acabo sendo professora ao mesmo tempo. Ontem de manhã fizemos uma troca, pois

eu chamava a atenção do aluno da manhã para copiar, até fazia a letra para ficar mais fácil de copiar, mas nada dele copiar, então falei para a professora da sala que não sabia mais o que fazer com o aluno, ela estava fazendo outro negócio, olhando para trás, procurando a professora. Então, a professora sugeriu trocarmos, eu cuidei da sala e ela do aluno surdo, e deu certo. Acompanho os alunos mais nos horários de aula. Tem um aluno que nos primeiros minutos do intervalo eu acompanho, principalmente quando ele vai para a cantina, que ele quer comprar alguma coisa, então eu traduzo, mas na maioria das vezes ele quer só sorvete.

Com relação às dificuldades na interpretação, são referentes aos sinais de algumas palavras. Para sanar esta dificuldade procuro pesquisar nos materiais que tenho e, principalmente, na internet. Pesquiso os dicionários que mostram o movimento, principalmente no *youtube*, algumas coisas ainda faltam na hora de procurar naqueles dicionários grandes. Depende das palavras que os professores usam, então para mim tem que associar ou substituir, então fica mais fácil, tem algumas palavras que vêm rapidinho, mas tem outras que são difíceis, então tento procurar, pesquisar. Com relação as interações pessoais não tenho dificuldades, pois os alunos me respeitam. Quando o aluno tem dificuldades em sala de aula, eu procuro pesquisar bastante as coisas na internet, e tento trazer tudo na visualização, um dia desses fui procurar “dragão”, e fiz o sinal, mostrei “isso é dragão”, assim o aluno vai memorizando, algumas coisas ele já sabe, sinal de estrela.

Minha função aqui na escola é interpretar. Claro, acabo ensinando de uma forma diferente para eles entenderem, por exemplo, a matemática, potenciação, ela só visualizando no quadro a aluna não vai entender. Acho que com relação ao meu papel aqui na escola não está bem claro, não cheguei a conversar sobre isso com os professores e com o diretor, eles esperaram muito com a minha chegada, mas não foi aquilo tudo. Os professores não têm bem definido qual o meu papel aqui na escola. Não consigo expor sobre minha função aqui na escola, pelo fato de ser nova. Nas reuniões, nunca abordaram sobre minha função aqui na escola, só pediram para eu fazer um trabalho com eles. Participo do conselho de classe, pois os professores querem que eu participe. Já substituí, agora que estou sabendo que não devo substituir de jeito nenhum, mesmo que meu aluno falte, caso o aluno falte eu faço hora atividade.

Em uma das reuniões foi comentado sobre uma feira de ciências que agora é feira disciplinar, no qual estamos pensando em fazer um teatro, no qual foi solicitado pelo diretor para eu estar fazendo alguma

coisa na feira disciplinar e estar incluindo a LIBRAS também, como primeira língua do surdo. Vou organizar uma apresentação na qual tem que estar incluindo a matéria de ciências ou artes. Estou pensando em fazer um teatro sobre a natureza pedindo socorro, ou algo assim na hora de falar. Os alunos vão apresentar tudo em LIBRAS, já que é a professora de ciências que a aluna mais gosta, então vou puxar para a área que ela gosta. Aqui na escola tem uma horta, mas a aluna não quer mexer na terra. E vamos apresentar uma música em inglês, que será traduzida para a língua de sinais. Sobre identidade surda, eu sei mais dos conhecimentos que aprendi nos cursos e nas apostilas dos cursos que fiz. A professora do curso disse que tinha nove grupos de surdos e ela só citou dois, aquele surdo que quer trabalhar só com a LIBRAS e tem aqueles que não quer a LIBRAS, só quer a oralidade.

Eu não me vejo na carreira de intérprete, intérprete... Assim, em igreja, essas coisas eu não pretendo. Mas sala de aula sim, porque vou ficar mais no ensino, ajudo mais no ensino, pois é uma fala menor, mais curta. Como o professor de artes entrou em greve, comentei se semana que vem ele continuar na greve vou fazer um plano de aula e dar aulas de LIBRAS para a turma, pois como tem alunos que não tiveram contato com a aluna surda ano passado e tem muita curiosidade de aprender LIBRAS. Pois ano passado a outra intérprete dava aula de LIBRAS aqui.

A aluna surda não quer que eu saia de perto dela, até nas aulas de educação física ela quer que eu a acompanhe, se outro aluno pede ajuda para mim, a aluna surda fica curiosa. Ajudo os outros colegas ouvintes, quando percebo que a aluna surda está desenvolvendo sozinha. Outra coisa, a aluna surda me compara com a intérprete do ano passado, comenta que a outra intérprete é melhor, que sabia muito LIBRAS, então falo que não tenho ciúmes da outra intérprete. Quando entrei, e como estava muito focada na igreja, acabei esquecendo os sinais utilizados no colégio, então algumas coisas acabei perguntando para a aluna. Agora, se eu sair, ela está perguntando se a outra intérprete pode voltar. Se ela pudesse escolher entre eu e a outra ILS, ela prefere a outra, mas quer que eu fique no colégio.

Narrativa da Intérprete com Formação no Ensino Superior, com a certificação do PROLIBRAS

Sou formada em pedagogia e em Letra/libras (bacharelado) e pós-graduada na área de educação bilíngue, tenho 39 anos. No que diz

respeito a minhas experiências profissionais: comecei na área do ensino acho que em 2006. O primeiro contato foi direto numa escola de ensino médio. Durante muito tempo trabalhei pelo estado na área de ensino médio e depois atuei no ensino fundamental. Trabalhei na 8ª série por um ano e depois na 7ª série, mas fiquei somente por cinco meses. Então, em seguida, entrei no ensino técnico onde atuo até hoje, trabalho de tarde e noite. Interpreto na área de eletromecânica há dois anos. Trabalho com aprendizagem em desenho mecânico a tarde e a noite no técnico em mecânica. Nesse ano de 2013 interpretei por cinco meses no ensino fundamental, 8ª série, onde tinha seis alunos surdos. Iniciei meu contato com os surdos na igreja, a gente chama de ministério. Na época que tive o primeiro contato, na verdade nem era considerado como língua, falam que sou da época do dinossauro (risos)²⁸, que sou velha demais. Comecei em 1990

, entrei na igreja e existia o ministério de surdos que eles chamavam, então entrei na igreja e fiquei apaixonada por aquilo como a maioria das pessoas. Ah! Que coisa mais linda e tal... Quis aprender aqueles gestos, aquelas mímicas como eles falavam. Na época nem era reconhecida, nem sabia que era língua, nessa época era um português sinalizado, foi aí que aprendi. Aprendi um português sinalizado, palavra-sinal. Em 1991 tornei-me líder desse ministério, comecei a ir nas associações de surdos, e ali que fiquei admirada, da quantidade de surdos. Tudo isso ocorreu em Cuiabá, não foi aqui em Joinville.

Fiquei pasma de ver quantos surdos que tem, eu não entendia nada o que eles falavam, morria de preocupação se alguém me perguntasse qualquer coisa. Aquele medo que todo intérprete têm no começo. De 1991 até 1996 eu fiquei como líder desse ministério. Em 1996 me mudei para Joinville, nisso já estava grávida e vim ter contato com alguns surdos. Tinha uma missionária que era muito conhecida, nessa época ela começou a ensinar língua de sinais para esses surdos. Um dia ela me convidou para ir junto, então fui, mas não estava tão interessada, pois tinha um bebê e não tinha condições de conciliar as duas coisas, e eu realmente não queria, pretendia dar um tempo para essa área. Depois voltei para o ministério dentro da igreja, mas eu acredito que toda pessoa tem que ter uma formação, se é ministério de surdos tem que ter uma formação na área. Você não pode dizer que ama

²⁸ Procurei apresentar na pesquisa essa espontaneidade da colaboradora, sendo as risadas uma das características marcantes. A ILS narrou suas experiências com certa naturalidade, não havendo aparentemente preocupação com a gravação das entrevistas.

isso e só fazer, eu acho que deve ter uma formação, procurei essa formação.

Mais ou menos em 1997/1998 fui para Curitiba e nessa época fiz vários cursos com um pastor, ele oferecia oficinas, então fiz as oficinas I, II, III e IV, acho que só não fiz a V. Também fiz um estágio em Curitiba, tudo dentro da área religiosa. Acompanhei outro pastor num seminário, acompanhei as visitas, comecei a participar de congressos. Como nessa época eram oferecidas oficinas educacionais eu participava junto com alguns professores. Então, senti a necessidade de me especializar em uma área, até então eu não tinha formação nenhuma na área superior, iniciei o magistério. Aliás, primeiramente fui convidada para trabalhar como voluntária nas escolas. Com isso precisou que eu substituísse por dois meses uma professora no CEJA, isso ocorreu mais ou menos no ano de 2000. Como eu não pude receber porque eu não tinha a formação pedagógica para isso, então vi a necessidade de fazer um curso na área, pois eu era formada em técnico de contabilidade.

Entrei para fazer o magistério, não lembro qual o ano. Quando a gerente de ensino questionou-me porque eu estava fazendo o magistério poderia fazer direto a pedagogia. Até então eu não tinha condições de pagar um curso superior, e aqui em Joinville não tinha curso gratuito. O estado abriu vagas para alguns professores que já atuavam na área, mas eu não me encaixava em nenhum requisito porque eu não tinha idade para isso, era considerada nova perto dos outros, tinha que ter tempo de serviço, eu tinha apenas dois meses (Risos). Eu não tinha nada, então não consegui entrar. Eram somente 40 vagas e tinha muitos professores aqui de Joinville tentando. Então resolvi fazer pedagogia, mas nesse meio tempo mudei de país, fui para Portugal de 2004 a 2006, quando voltei, retornei com tudo. Precisava de trabalho, precisava de emprego, precisava de tudo, de dinheiro principalmente. Então surgiu a oportunidade de trabalhar na política, foi minha primeira experiência. Trabalhei para o candidato a governador Luiz Henrique da Silveira e para toda a coligação dele, fiz o primeiro e o segundo turno. Foi quando tive a experiência de interpretação em janelinha, tive que estudar muito sobre a área da política, pois não era a minha área,

Nesse meio tempo uma surda falou que estava precisando de intérprete na escola Celso Ramos, então fui. Comecei o curso de pedagogia em 2007, sempre trabalhando no Celso Ramos e em seguida trabalhei na escola de Ensino Fundamental Rui Barbosa, foi minha primeira experiência com os menores, mas sempre gostei de trabalhar mais com os adultos. Interpretei em cursos de nível superior como de pedagogia e complementação em educação especial, recursos humanos e

artes. No Rui Barbosa assumi a 8ª série, onde tinha 2 alunos surdos. No outro ano trabalhei com a 7ª série, com 4 alunos surdos. De 2006 a 2010 foi só no ensino médio. Em 2009 que comecei a trabalhar no ensino fundamental, onde fiquei o ano de 2010, interpretei para a turma da 7ª série, somente por três meses. Este ano trabalhei por cinco meses com a 8ª série, onde tinha 6 alunos surdos.

Quais as maiores dificuldades de trabalhar no ensino fundamental?

A idade dos alunos (risos). Eles não são nem adultos e nem são crianças, são aqueles adolescentes, eles querem somente conversar, querem falar de tudo, eles estão muito impulsivos. Eles vêm para a sala de aula não querem saber de estudar como todo adolescente, eu sei por que eu tenho uma filha adolescente. Eles querem conversar, o professor está explicando e o professor tem que ser muito bom para chamar a atenção dos alunos, porque eles são adolescentes.

Se você quer saber como é uma aula pergunta para o intérprete, porque ele que está ali todos os dias em sala de aula, o intérprete sabe como é. Mas o intérprete está ali para interpretar, não está ali para dar palpite na aula de ninguém, se alguém perguntar eu respondo. Acredito que temos como nosso aliado a tecnologia, e poderíamos usar muito isso a nosso favor, principalmente em salas que têm surdos, porque eles são muito visuais. Então o surdo vai ver, e esses recursos não serão utilizados somente a favor dos surdos, mas dos ouvintes também. Penso que falta muito os professores explorarem esses recursos. Se uma escola não tem recurso, tudo bem, mas eles não utilizam porque leva tempo para preparar uma aula. É muito fácil pegar o livro e chegar na sala e pedir para ler. Quando o professor lê o livro geralmente faço o seguinte; pego o livro e os surdos estão com o livro deles, leio conforme a professora vai lendo e vou tentando passar para minhas mãos o que é principal o que eles realmente precisam. Não precisa traduzir cada palavra, os surdos vão precisar da essência daquele conteúdo, eles precisam entender aquele conteúdo, por exemplo: tem o mapa, então mostro para eles. Porque ali vou ter um recurso visual, de certa forma até nisso o livro vai me ajudar, mas não seria mais fácil o professor trazer o mapa?

Todas as escolas têm um data show, têm até lousa digital, eu já vi, mas os professores não usam. Não sei se é porque eles não sabem, não estão ligados na a tecnologia, não sei. Mas como sou a favor da tecnologia acredito que tem que usar, o adolescente precisa disso, penso que o visual conta muito e eu que trabalho com surdos preciso ver também. Pois quando recebo uma palavra eu já imagino, sou visual

tento passar esse visual para os alunos. Como aprendi muito sobre classificadores, por exemplo: a lâmpada, não vou somente sinalizar lâmpada, como esta lâmpada é de enroscar, é comprida. Eu já imagino²⁹. São lâmpadas diferentes no visual. Existe o mapa, tem o mapa do Brasil, dos Estados Unidos tem vários mapas, mas tenho que visualizar como é esse mapa. Gosto muito de trabalhar com essa área visual, e o professor que fica só falando não ajuda, às vezes nem eu sei o que é claro, eu não conheço tudo.

O ideal era os professores passarem os conteúdos antecipadamente para o intérprete, às vezes te dão o livro (risos), mas é muito raro os professores que passam, e o conteúdo do livro é muito amplo, qual a unidade? I, II, III ou IV? Tem aqueles professores que informam o que vai passar, ou avisam o que vai cair na prova, eles geralmente passam um ou dois dias antes, mas já está valendo. Mas isso também é uma das coisas que nós intérpretes pecamos, nós não vamos atrás, é bem a verdade eu também sou intérprete eu sei como é. A gente somente vai atrás quando têm muita gente e fica nervosa, então vamos procurar o conteúdo e vamos estudar. No geral no dia a dia de sala de aula o intérprete não vai atrás, não quer saber, chega na hora e traduz, e pensa: “eu posso, não sei o que é isso, mas vou dar conta”, infelizmente é a verdade, como falei sou assim também, sou intérprete, sei como funcionam as coisas.

Na escola todos os professores querem ser intérpretes porque é muito fácil ser intérprete, só senta ali e traduz (risos), não prepara aula, não tem um diário de classe.

Quando o professor fala que o aluno surdo é seu como você reage?

Eu falo é teu aluno nem chamada eu tenho, não é meu aluno. Os alunos surdos têm muita proximidade comigo, mas é porque nisso eu sou muito aberta, isso eu me permito. Mas sabe por que eu permito? Eu não tenho aquela certa distância, eu permito porque eu sei que eles não têm com quem conversar em casa, então eles trazem assuntos que é de dentro de casa, assuntos do dia a dia que querem contar. Já tive alunos que eram únicos na sala de aula e eles queriam apenas contar, eles muitas vezes em casa não conseguem se comunicar, somente consegue conversar quando se encontram com o grupo deles, com a comunidade deles. E eles conversam bastante e você fica até doída questionando como é que eles têm tanto assunto. Eles apenas querem contar uma

²⁹ Nesse momento a intérprete apontou para diferentes tipos de lâmpadas da sala e sinalizou utilizando classificadores.

coisa, às vezes querem saber o que significa uma determinada palavra. Eles me contam coisas diversas apenas por contar, eu escuto. Acredito que isso é uma relação de confiança, eles podem confiar, pois eles sabem que não vou contar para ninguém, é bem legal essa relação, eu gosto, não me sinto mal.

Os alunos sempre me respeitam, se vejo que está passando do limite eu peço respeito (risos), eles sabem que eu sou intérprete, às vezes eles fazem algumas brincadeiras, então lembro que eles têm idade para ser meu filho, no caso do ensino fundamental. Falo que considero-os como um filho, eles têm a mesma idade da minha filha, então eles me chamam mamãe, eu digo não sou sua mãe, eu sou intérprete.

Quando o aluno apresenta dificuldades como você procede?

É uma questão de didática, o professor tem uma didática voltada para ouvintes, eu tenho uma didática voltada para surdos, então como te falei é uma questão visual. Eu imagino, sei como explicar de uma forma que fica mais fácil e rápido. Então, muitas vezes eu não chamo o professor, mas se eu tenho dificuldades, logo chamo, pois se nem eu estou entendendo, como vou passar alguma coisa que nem eu estou entendendo? Matemática por exemplo eles não estão entendendo, e como já trabalhei no ensino médio muito tempo e no ensino fundamental você vê muitas coisas do ensino médio, aliás, no ensino médio somente repete aquilo que é do ensino fundamental, como tenho esse conhecimento já sei como explicar de forma mais fácil. Chego para o aluno surdo mostro. Muitas vezes eles não sabem o que significa raiz quadrada, por que o número dois não está ali e porque o número 3 e 4 aparecem na raiz quadrada, essas coisas assim que o professor acha que todos os alunos já sabem e os surdos não sabem. Isso que eu faço: eu mostro. Então eu fiz para eles uma tabela, raiz de 2, raiz de 4, que é igual a 2×2 , porque o material deles tem que ser visual. Escrevo no caderno deles e peço para um passar para o outro, geralmente faço no que tem mais dificuldades, às vezes nem todos tem essa dificuldade, mas vou ajudar aquele aluno que tem mais dificuldade, pois ele está precisando mais. Nas provas os deixo fazerem, por exemplo, na matemática. Agora, se é uma prova de português essa sim é difícil, porque o português para eles é uma segunda língua, mas não entra na cabeça de ninguém isso, que a língua portuguesa é a segunda língua. O que significa uma segunda língua? É a língua que eu não tenho o domínio. Na 8ª série trabalha muito texto, muita redação. E o surdo vê aquele monte de letras que não entende quase nada, ou então, por exemplo, a frase: “Como a pessoa...”, eles vêm a palavra “como” no sentido do verbo comer. Não! Não é assim, eu tento passar.

Numa dessas provinhas Brasil, provas que tem do governo, são 25 questões, com textos e mais textos (A ILS SINALIZOU TEXTO REPETIDAS VEZES) para responder. Imagina se o intérprete vai traduzir tudo aquilo ao pé da letra e ainda mais as questões de múltiplas escolhas? Sem condições. Tem algumas que ainda são pegadinhas, eu aviso aos professores que vai precisar de mais tempo, mas muitas vezes os próprios alunos surdos não querem ficar ali, como já aconteceu, eles estavam fazendo essa bendita provinha Brasil, quem terminou poderia ir para o recreio. Os surdos não haviam terminado a prova, e eles queriam ir para o recreio, e eles entregaram. Então eu avisei que eles poderiam continuar fazendo, e eles responderam que não queriam continuar fazendo, argumentaram que todos estavam no recreio e porque eles não iriam? Então vou dizer por que você é surdo e precisa passar por todas as interpretações? Não! Ele é adolescente, ele quer estar lá junto no recreio, junto com os outros.

No que diz respeito a ajuda na prova que os professores solicitam não é dar respostas, eles me questionam o que posso fazer, então eu digo, tem coisas que eu não sei, a maioria dos professores acha que o intérprete dá cola porque a gente sabe tudo. Eu falo: Meu Deus! Se eu soubesse tudo já tinha passado em tudo que era concurso. É interessante isso, que às vezes não tenho nem noção o que o professor está falando, prova disso é desenho mecânico, a área que estou interpretando no momento. Não entendo nada de desenho, estou tentando, nem sei desenhar e não gosto. Os surdos desenharam, fazem tudo que a professora manda é meio difícil, os desenhos que eles fazem eu fico admirada, como é que essas criaturas conseguem fazer isso?! Se nem eu consigo entender. Não sei como é (intrusão)³⁰ a gente cria um sinal, porque eu sei que é algo que cresce, é feito no computador, então eles fazem o desenho e vai dar a fórmula do negócio.

Para fazer esses desenhos você tem que saber matemática, e precisa saber sobre planos cartesianos, e eu sou péssima nisso. Mas eles dão conta, eles fizeram uma régua. Eu não faço nem ideia, não tenho nem noção do que eles estão falando, e nessa régua que eles fizeram tem todos os ângulos com o lado positivo e negativo. Quando eles vão fazer o cálculo eles já sabem qual é o ângulo, eu fiquei admirada, olha isso eles são mais inteligentes que eu, (risos...). A CNC é outro negócio, não

³⁰ “É o processo pelo qual algo tenta violar uma base já formada. Podendo ser que este algo venha de fora ou da própria base.” Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/intrus%C3%A3o/>>. Acesso em: 21 set. 2013.

entra na minha cabeça, esse negócio de CNC, eu fico boiando, e eles sabem fazer. Aí eu digo: não é possível! E eles me ensinam aquilo, muitas vezes falo que não quero aprender. Tem professores que explicam detalhadamente, utilizando no quadro e desenhos para tentar fazer o visual para eles entenderem, então eu penso: “Que coisa boa não preciso fazer nada...” (risos...).

Como é sua relação com os professores?

Há professores, e professores. Tem professores que já tem consciência de que os alunos surdos é dele. Vai até o aluno surdo quer saber se ele entendeu e quer ensinar. Por outro lado, tem aqueles professores que acham que os surdos nem deveriam existir, é verdade! Desses fico com raiva ainda. Acham que os surdos são burros, que não tem capacidade, e existe preconceito de alguns professores, e é bem visível. Então pergunto: Professor e os alunos surdos? Então eles falam: Eles podem fazer um texto para os seis. Então eu penso, os outros alunos fizeram tudo individual e os surdos só um texto! Questiono novamente: Pode colocar o nome dos seis? O professor responde: Pode. Então traduzo: “O professor falou que somente um aluno faz a atividade e pode colocar o nome de todo mundo, se quiser o nome dos outros alunos também (Comenta em tom de brincadeira). Pode colocar o professor está facilitando para vocês”.

Quando tem texto escrito converso antes com o professor. A maioria dos professores pede para fazer uma redação, então eu mostro para eles como os surdos escrevem, tenho várias mensagens no meu celular, e digo: É assim que o surdo escreve. Pergunto para o professor se eles vão aceitar isso como texto. Caso a resposta seja sim, eu digo para os surdos escreverem e entregar do mesmo jeito. Se o professor não aceita, ofereço duas alternativas: uma o surdo vai fazer em língua de sinais e eu vou escrever no português, ou ele vai escrever na língua dele eu dou para a professora e traduzo o que ele quis dizer. Questiono, qual o professor prefere. Eles solicitam então que os surdos façam em libras e eu escrevo em português. Com isso os professores nem precisam corrigir o português, já está ali pronto.

Mas comento com os professores que os surdos têm muitas dificuldades com a língua portuguesa, que eles não vão escrever igual os outros alunos. Diversas vezes deixei o professor ler os textos produzidos pelos surdos, então eles comentam que não entendeu nada. Então eu digo: “Você não está entendendo porque precisa passar por uma tradução, se você quiser posso estar fazendo isso”. Eu sei o que eles querem dizer na língua deles. Se os professores quiserem fazer uma prova oral podem perguntar, o surdo vai responder, mas se fizer uma

prova escrita, o surdo já trava. Às vezes eles fazem o sinal e o sinal é tão simples, mas não sabem escrever. Eles sabem o que é, sabem o que significa, mas não sabem escrever. Então digitalizo a palavra, por exemplo, P-A-C-I-Ê-N-C-I-A (risos). Muitas vezes eles pedem para repetir então eu faço essa cara (a intérprete fez uma expressão de sem paciência) (risos...)

Acho interessante isso, como é que a pessoa sabe, mas não sabe como se escreve, eles precisam memorizar o sinal e a escrita. Um dia desses estava escrito assim, “embora tal coisa”... Então a aluna surda me perguntou, embora não é de ir embora? (A intérprete sinalizou essa frase). Realmente a aluna tinha razão, então explico para eles o que significa nesse contexto, tem que ver o contexto o que vem antes e o que vem depois. Peço para ler, porque palavras soltas têm diversos significados. Sempre no momento de interpretação questiono: qual é o contexto? O contexto pode significar isso ou pode significar aquilo, tudo isso depende do contexto, esse contexto, falo para eles, é muito importante.

Cursos de formação continuada que auxilia no trabalho de intérprete?

Todos os cursos que eu fiz foram válidos, sempre falo pra minhas colegas, tem que fazer, é igual tudo na vida, tem sempre que se atualizar, já sou formada. Fiz poesia em libras, classificadores, e isso foram mini-cursos oferecidos pela FENEIS, tudo fora de Joinville, tudo em Curitiba. Para ser bem sincera, fiz em técnica de interpretação, teatro, tudo isso ajuda, técnica corporal é fácil, contação de histórias.

Têm algumas intérpretes que dão desculpas, porque também tenho marido, casa, trabalho e consigo arrumar um tempo para minha área, para minha profissão, porque eu quero melhorar. Quero passar aquilo que há de melhor, e todos esses cursos que fiz foram de final de semana, sábados e domingos. E pode notar quando oferecemos cursos aqui em Joinville, no qual você já participou também, quantas intérpretes que vem? Dá para contar nos dedos, e o preço é acessível. Isso para mim é desculpa, pois quando você quer você arruma dinheiro, você arruma tudo. Então todos esses cursos que comentei fiz em Curitiba ou em Florianópolis, olha a distância, precisa de dinheiro para isso, precisa comer e também pagar o curso, e todos esses que fiz foi pela FENEIS de Curitiba. Como já estava na UFSC, fiz os mini-cursos, até de janelinha fiz, porque eu queria me aperfeiçoar e mesmo assim tem um monte de coisas que eu ainda preciso filtrar e dar uma peneirada. Quando me filma, questiono se é eu.

Outra coisa que as intérpretes falam muito que eu bato na tecla, é de não aceitarem sinais de outras regiões, nós precisamos saber o sinais do Rio Grande do Sul, de Curitiba, não precisa saber tudo, mas algum conhecimento você tem que ter. Quando falo pai, mãe (sinal de SC, RS e RJ). Às vezes o próprio surdo corrige, então questiono, quem disse que está errado? Eu aprendi muitos sinais de Curitiba, pois fiz muitos cursos lá. Também trouxe muitos sinais de Florianópolis que aprendi na UFSC, e que era nível superior, sempre procurei repassar. A UFSC valeu muito apenas por causa disso. No começo foi muito difícil, mas foi muito importante na minha formação.

A dificuldade de interpretação no ensino fundamental é a idade. Todos os alunos que interpretei no ensino fundamental sabiam a língua de sinais. Teve um caso que o aluno não sabia muito bem a língua de sinais, então questionei se ele sabia este sinal ele respondia que não, realmente tinha alguns sinais que ele não conhecia, por exemplo, régua eles estavam fazendo assim (ela mostra a forma como o aluno estava sinalizando) então mostrei a forma como tinha aprendido. Questionei quem havia ensinado daquela forma para ele, então conversei com o instrutor deles. Questionei porque os surdos estavam fazendo diferente o instrutor respondeu que os alunos haviam aprendido daquele jeito, questionei quem ensinou?

Pois acredito que a libras também tem estruturas que precisam ser respeitadas, igual o português, tem que saber o correto, mesma coisa eu fazer “problema”, eles também não podem fazer de qualquer jeito. Às vezes eu tinha que levar uma apostila para mostrar para eles como era o sinal certo, acabo corrigindo a gramática da língua de sinais, tem surdo que nos corrige, vira e mexe eu faço meio espelhado, até hoje tenho essa dificuldade imensa. Por exemplo, o sinal china, nunca sei que lado que é, igual o sinal de Japão, tem uns que fazem assim e outros que fazem assim (a ILS demonstra os sinais). Então explico porque o sinal de Japão é assim, porque eles têm aqueles biscoitinhos da sorte, tem todo o contexto o sinal não é assim do nada.

Tem um aluno da 8ª série, onde eu estava traduzindo, eu olhava e via que ele estava com a atividade errada, então falei que não era assim, o aluno contestou dizendo que estava certo e que iria mostrar para a professora para me provar que ele estava certo. Então eu pensei: “mas é um teimoso, ele acha que eu não sei. A professora viu e corrigiu, então o aluno veio sem graça, mas ele tinha que saber do professor, e eu achei isso legal, ele não confiava na intérprete (risos). Quando eles questionam se eu sei um determinado conteúdo eu falo: “Acho que está

correto”. Às vezes peço para eles perguntar diretamente para a professora e digo: “Não sou sua professora”.

Nunca solicitei para eu substituir professor, por incrível que pareça. Acho que eles pensam que não sou capaz de dar aula (risos). Até eu já me ofereci, inclusive uma vez aconteceu do professor faltar ofereci para dar aula de Libras (risos) é só o que sei. Nessa época tinha 15 surdos na sala, os surdos iriam me ajudar iria ser ótimo, mas mal comecei chegou um professor então não deu tempo. Às vezes o professor pergunta se eu posso passar uma determinada atividade, eles me entregavam um papel eu pergunto qual o aluno que poderia passar a atividade no quadro, porque eu não tenho uma letra muito bonita, e os alunos gostam disso.

Já cuidei de turmas, mas foram poucas vezes, nunca foi uma constante. Tive uma experiência em que a diretora falou para ficar no pátio ou se tem alguma coisa para estudar, eu fiquei só de olho. Pedi para os alunos aproveitarem para fazer determinadas atividades como a de matemática, que eles estava com dificuldade. Sempre disse para os alunos que eles precisam aproveitar o tempo e eles podem conversar no intervalo, mas adolescentes querem conversar. Se os alunos pedem para ir ao banheiro, falo para eles pedirem para a professora. No início já mostro para o professor o sinal de banheiro e de água, aviso o professor que os alunos surdos vão pedir para ir ao banheiro e tomar água quando eles estão cansados da aula (risos). Às vezes eles realmente querem ir no banheiro, mas a maioria das vezes não é. Teve uma vez que um aluno queria soar o nariz, não tinha um lenço nem papel e me pediu para sair, apontei para o professor, então o aluno surdo pensou: “ainda tenho que ir até o professor...” Como percebi que o aluno estava apurado, então avisei o professor que o aluno queria ir ao banheiro. Quando eles estão mais apurados libero e depois aviso o professor, pois até o aluno ir até o professor e pedir não dá tempo.

Às vezes a professora está ocupada com outro aluno e o surdo tem que esperar, isso já aconteceu também, mas na maioria das vezes quando eles pedem peço para eles perguntarem para o professor, eu não sou a professora. Muitas vezes se o professor está ocupado com outro aluno e os alunos não querem incomodar tanto ouvintes quanto surdos me pedem a autorização, depois aviso o professor. Às vezes o professor sai e os alunos aproveitam a situação e me pedem para ir ao banheiro, eu deixo, então outro pede e falo para esperar o colega voltar (risos). Nunca fui chamada atenção, sempre tento deixar o professor à vontade, se não está legal, me fala, porque às vezes a gente pode errar. Sempre tive essa conversa com os professores, deixando bem claro para eles sobre meu

trabalho. Os professores pensam que aqueles alunos são meus, e os demais alunos são deles, a maioria dos professores pensam assim. Falo tudo é teu (risos), pode levar tudo.

Uma coisa que não gosto é quando os professores trazem um vídeo sem legenda, isso me deixa brava. Questiono se não existe filme com legenda, então os professores simplesmente falam que esqueceu. E me questionam o que fazer? Então falo: tenho que traduzir. Nesse tipo de situação não traduzo palavra por palavra, traduzo o contexto. Sei que é mais difícil encontrar filmes Brasileiros com legenda, ainda mais os antigos, mas os filmes americanos todos eles tem legendas, então reforço esta questão, cadê a legenda? As pessoas têm que ter essa noção, eles acham que os surdos não sabem ler, mas não interessa, pode ler somente duas palavras, mas tem que ter legenda.

O professor outro dia trouxe um vídeo com a língua de sinais americana, aquela música “Imagine” e todos da sala olharam admirados, e o surdo questionando, pois não entendia. Comentei que a música falava mais ou menos para imaginar um mundo melhor, expliquei mais ou menos para o surdo. Quando terminou e o professor disse para a turma que essa era a língua universal dos surdos, tive que explicar que não era, cada país possuía sua língua de sinais. O professor ficou espantado. Outro dia ele trouxe outro vídeo, aqui do Brasil e disse: Esse é brasileiro. Tem professores que tentam uma aproximação com os surdos, um dia um diretor da escola, falou: “eles são surdo-mudo e a língua deles é universal”. Tive que explicar novamente. Ele disse que todo mundo fala isso, então questionei se todo mundo fala com a boca fala a mesma língua? Agora só porque os surdos falam com as mãos tem que ser a mesma língua? Eu não consigo entender.

Experiências marcantes em salas inclusivas?

Tem vezes que eles querem saber alguma coisa que está além do contexto da escola, assuntos que vem de casa. Assuntos que me deixa chocada, como casos de pedofilia dentro da família, com padrastos, tios. Às vezes eles vêm me perguntar tão inocente, pode sexo anal? Então questiono o que aconteceu? E a criança responde que o tio o molestou. Explico que isso é errado e ao mesmo tempo fico me questionando o que fazer. É complicado. Nesse caso o surdo já tinha quinze anos e não sabe o que é certo ou errado, muitas vezes as pessoas se aproveitam justamente porque eles são “mudos” para a sociedade, eles não vão falar.

Quando as pessoas sofrem abuso em casa, o próprio ouvinte já não fala porque ele fica ali retraído, tudo mais. Imagina o surdo, ele já

não tem essa acessibilidade em casa. Nesse caso ele havia feito uma pergunta e não em forma de denúncia, tem algumas coisas que choca.

Na época em que fiz pedagogia, a minha linha foi na área sexual, de tanto que isso me chocou. A minha pós foi nessa área, eu como mãe percebo que é difícil explicar como é a relação sexual, nós temos um tabu. Foi criado um sinal para tabu pelo professor Nelson Pimenta, ele achou bem interessante o que escrevi. É uma área que sempre gostei de trabalhar, acho que os surdos têm que estar informados em todas as áreas, porque é algo que as escolas não ensinam e a família também não. Então tive dificuldades, mesmo sendo ouvinte, imagina os surdos lendo um livro desse tema? Acredito que é uma área interessante de trabalhar. Comecei isso inclusive no ensino fundamental. Na escola havia um cartaz do ministério Público no qual tinha uma menina sentada perto da cama e tinha uma boneca quebrada. No cartaz tinha a seguinte informação: “Esse não é apenas um pedaço da boneca que está faltando, é pedofilia, denuncie!” Quem é adulto entende, uma criança ouvinte, já não entende muito, imagina um surdo, não sabe o que é pedofilia.

Questionei os alunos surdos o que vocês estavam vendo. Eles responderam que a menina está triste, porque a boneca estava quebrada. É verdade, eles interpretaram a imagem, comecei a explicar. Foi difícil explicar primeiramente expliquei para um e como chamou a atenção deles, eles começaram a chamar os outros colegas surdos e eles explicaram para seus colegas, aí eu disse que não iria mais explicar e pedi para eles explicarem aos colegas, então eles explicaram que aquilo não era boneca, que o pai ou tio tinha havia mexido com a menina. Enfim, é uma área muito delicada de estar trabalhando, mas os ouvintes adultos que deveriam estar cuidando pensam assim: “ela não vai falar, ela é mudinha”.

Estratégias utilizadas na hora da interpretação:

Procuro trabalhar o que aprendi nos mini-cursos. O contato com o surdo também é muito importante, te faz entender como eles organizam as frases, pois a mesma frase que eu utilizei um surdo explicando para outro surdo eles entendem perfeitamente e com menos sinais que eu. Então eu ensino para um surdo e peço para ele passar para o outro, isso ajuda muito numa sala que tem vários surdos. Também é ideal que você conheça aquilo que vai traduzir, eu uso muito classificadores. Como não tem sinal específico, eu tenho que usar classificadores, às vezes tenho que desenhar. Tenho muita dificuldade com imagem espelhada, mesmo fazendo cursos na área.

No caso de avaliações percebo que o surdo tem mais dificuldade em língua portuguesa, sempre peço para os professores fazerem provas

de múltiplas escolhas, relacionar uma com a outra, a resposta já está ali, os alunos só precisam lembrar com qual questão combina. É penoso o surdo estar ali numa sala de aula com os ouvintes, e se ainda tiver aquela intérprete chata então, ele não vai querer nunca estudar, eles precisam ter estímulo, e eu tento facilitar isso, tento passar da melhor forma possível para não ficar chato nem penoso e com isso estou sendo sempre lembrada pelo meu trabalho, pois sabem que sou uma facilitadora no meu trabalho.

Não me vejo como uma professora, eu me vejo como uma educadora, uma intérprete que sai um pouco daquilo que deveria. Não fico ali só como interprete, com certa distância, acredito até que seria o ideal, mas não acontece assim. Acho que eu iria me dar bem como professora bilíngue, eu ensino português para os surdos lá na igreja. Por exemplo, eu falo a palavra bolsa o que te lembra? Quero saber o que eles pensam. Eles pensam no objeto bolsa, mas não existe somente bolsa como objeto, então começo a mostrar a bolsa de valores, a bolsa de estudos. Os elementos de ligação “de, ou, e”, os surdos não usam, então mostro que é importante, por exemplo, se eu falar uma colher de sopa, qual seria a colher? Uma vez eu levei várias colheres, e questionei qual dessas é colher de sopa. Não podemos fazer uma receita de bolo sem a colher certa. Uma vez quis falar sobre família, nesse momento me enrolei, depois nem eu sabia quem era, pois eu queria fazer de uma forma visual, levei minha família, que não é muito padrão e mostrei minha avó e etc, na hora que chegou nos co-cunhados não consegui falar sobre isso, e expliquei e eles não entendiam (risos...) apaga tudo não existe co-cunhado. (risos).

ANEXOS

ANEXO A: Código de Ética dos Intérpretes de Língua de Sinais

(RID - Registro dos Intérpretes para Surdos - em 28-29 de janeiro de 1965, Washington, EUA) Tradução do original Interpreting for Deaf People, Stephen (ed.) USA por Ricardo Sander. Adaptação dos Representantes dos Estados Brasileiros - Aprovado por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes - Rio de Janeiro/RJ/Brasil - 1992.

CAPÍTULO 1 Princípios fundamentais

Artigo 1º. São deveres fundamentais do intérprete: 1º. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confidente e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além de a responsabilidade;

4º. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas;

5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício da função.

CAPITULO 2 Relações com o contratante do serviço

6º. O intérprete deve ser remunerado por serviços prestados e se dispor a providenciar serviços de interpretação, em situações onde fundos não são possíveis;

7º. Acordos em níveis profissionais devem ter remuneração de acordo com a tabela de cada estado, aprovada pela FENEIS.

CAPITULO 3

Responsabilidade profissional

8°. O intérprete jamais deve encorajar pessoas surdas a buscarem decisões legais ou outras em seu favor;

9°. O intérprete deve considerar os diversos níveis da Língua Brasileira de Sinais bem como da Língua Portuguesa;

10°. Em casos legais, o intérprete deve informar à autoridade qual o nível de comunicação da pessoa envolvida, informando quando a interpretação literal não é possível e o intérprete, então terá que parafrasear de modo claro o que está sendo dito à pessoa surda e o que ela está dizendo à autoridade;

11°. O intérprete deve procurar manter a dignidade, o respeito e a pureza das línguas envolvidas. Ele também deve estar pronto para aprender e aceitar novos sinais, se isso for necessário para o entendimento;

12°. O intérprete deve esforçar-se para reconhecer os vários tipos de assistência ao surdo e fazer o melhor para atender as suas necessidades particulares.

CAPITULO 4

Relações com os colegas

13°. Reconhecendo a necessidade para o seu desenvolvimento profissional, o intérprete deve agrupar-se com colegas profissionais com o propósito de dividir novos conhecimentos de vida e desenvolver suas capacidades expressivas e receptivas em interpretação e tradução.

Parágrafo único.

O intérprete deve esclarecer o público no que diz respeito ao surdo sempre que possível, reconhecendo que muitos equívocos (má informação) têm surgido devido à falta de conhecimento do público sobre a área da surdez e a comunicação com o surdo.

ANEXO B: Política de Inclusão do Estado de Santa Catarina

4. DETALHAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

4.1. Quanto à estrutura escolar:

4.1.1.-Turmas com o ensino em LIBRAS

São turmas constituídas no ensino regular onde os conceitos /conteúdos das disciplinas do currículo devem ser ministradas pelo professor bilíngüe, através da Língua Brasileira de Sinais. Nas escolas-pólo serão assim constituídas:

Educação Infantil - Creche (0 a 3 anos)

- Composta com o mínimo de 04 e o máximo de 10 crianças;
- Os professores regentes de cada turma serão surdos bilíngües ou professores ouvintes bilíngües com um instrutor ou monitor de LIBRAS.

- Deverá ter no quadro administrativo da escola, profissionais surdos ou ouvintes bilíngües.

Educação Infantil - Pré-escola (04 a 06 anos)

- Composta com o mínimo de 04 e o máximo de 15 crianças;
- Os professores regentes de cada turma serão surdos bilíngües ou professores ouvintes bilíngües com um instrutor ou monitor de LIBRAS;

- Deverá ter no quadro administrativo da escola, profissionais surdos ou ouvintes bilíngües.

Nota: Caso **não tenha** professor surdo o professor regente da Creche e da Pré-Escola deverá ser um ouvinte bilíngüe.

Séries Iniciais do Ensino Fundamental: (1ª a 4ª série)

- Composta com o mínimo de 04 e o máximo de 15 alunos;
- Os professores regentes serão surdos bilíngües ou professores ouvintes bilíngües;

- Deverá ter no quadro administrativo da escola, profissionais surdos ou ouvintes bilíngües.

4.1.2. Turmas mistas com professor intérprete (5ª a 8ª série e Ensino Médio)

São turmas constituídas no ensino regular, por alunos surdos e

ouvintes onde os conceitos e conteúdos das disciplinas do currículo, devem ser ministradas pelo professor da disciplina e deve contar com um professor intérprete, que fará a interpretação em LIBRAS dos conteúdos ministrados.

Séries Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio

- Compostas com máximo de 15 alunos surdos.
- Os professores de cada disciplina curricular deverão ser preferencialmente, surdos. Caso não tenha professores surdos serão priorizados:
 - a) professor ouvinte bilíngüe
 - b) professor ouvinte com intérprete em sala de aula.
- O intérprete deverá ser contratado, preferencialmente, por áreas de conhecimento (Códigos e Linguagem, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas)
 - Deverá ter no quadro administrativo da escola, profissionais surdos ou ouvintes bilíngües.

4.1.3 - Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos pode ser composta por turmas com o ensino em LIBRAS e por turmas mistas com professor intérprete.

Alfabetização e Nivelamento

Turmas com o ensino em LIBRAS

- Compostas com no mínimo 05 máximo de 15 alunos.
- Os professores deverão ser preferencialmente surdos, bilíngües ou professor ouvinte com intérprete em sala.
- Deverá ter no quadro administrativo da escola, profissionais surdos ou ouvintes bilíngües.

Supletivo, Módulo e Telessalas.

- Os professores de cada disciplina curricular deverão ser, preferencialmente, surdos. Caso não tenha professores surdos serão priorizados:
 - a) professor ouvinte bilíngüe;
 - b) professor ouvinte com intérprete em sala de aula.
- O intérprete deverá ser contratado, preferencialmente, por áreas de conhecimento (Códigos e Linguagem, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas).
 - Deverá ter no quadro administrativo da escola, profissionais surdos ou ouvintes bilíngües.

Profissionais

Nível/ série	Titular	Auxiliar	Professor Intérprete
Educação Infantil	Professor bilíngue (surdo ou ouvinte)	Prof. Bilíngue ou Instrutor de LIBRAS	
Ensino Fundamental/ séries iniciais	Professor bilíngue (Surdo ou ouvinte)		
Ensino Fundamental/ séries finais	Prof. de cada disciplina curricular bilíngue		Um professor Intérprete por turma
Ensino Médio	Prof. de cada disciplina curricular bilíngue		Um professor Intérprete por turma
EJA/ CEJA/ NAES	Prof. surdo bilíngue ou prof. ouvinte bilíngue		Um professor Intérprete por turma
Supletivo	Prof. surdo bilíngue ou prof. ouvinte bilíngue		Um professor Intérprete por turma

*Preferencialmente priorizar a contratação do professor surdo.

5. PERFIL DOS PROFISSIONAIS

Professor ouvinte bilíngüe

- Curso superior na área de Pedagogia, Letras ou outras licenciaturas.

- Capacitação específica e aprovação como professor bilíngüe:

- Curso teórico na área da Surdez;

- Curso de LIBRAS (a partir do nível III);

- Curso de Português como 2ª língua (L2)

- Declaração provida pela FENEIS reconhecendo a proficiência em língua de sinais.

- Fluência em Língua de Sinais.

Professor intérprete

- Capacitação específica para Intérprete de Língua de Sinais.
- Declaração provida pela FENEIS reconhecendo a função de intérprete.
- Nível superior completo ou em formação, preferencialmente, na área da educação.
- Fluência em Língua de Sinais.
- Fluência em Língua Portuguesa.
- Manter contato com surdos nas associações, escolas, etc para ampliar conhecimento da LIBRAS e da cultura / identidade surda.

NOTA: Enquanto não for criado o cargo de Intérprete de Língua de Sinais permanece a capacitação preferencial dos profissionais efetivos do Estado que apresentem o perfil para a função.

Instrutor de LIBRAS

- Professor / Instrutor de LIBRAS reconhecido pela FENEIS.
- Professor com formação ou cursando nível superior ou com nível médio.

Monitor de LIBRAS

- Declaração da FENEIS reconhecendo a proficiência em LIBRAS.
- Curso nível médio.

Professor de LIBRAS bilíngüe

- Curso superior completo ou em formação.
- Declaração de certificação emitida pela FENEIS reconhecendo a proficiência em Língua de Sinais.

ANEXO C: Censo Escolar 2012- Educacenso³¹

Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- Inep Diretoria de Estatísticas Educacionais- Deed

ESCOLA	ETAPA EDUCACIONAL	N. de alunos com deficiência auditiva ou surdez ³²
Associação Educacional Luterana Bom Jesus IELUSC (Privada)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
	Ensino Fundamental (9anos) 2 Ano	01
	Ensino Fundamental (9anos) 3 Ano	01
CAIC Professor Mariano Costa (Municipal)	Ensino Fundamental (9anos) 2 Ano	01
CEDI Brincar e Aprender (Privada)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
CEI Educando com amor (Privada)	Ed. Infantil- Creche (0-3 anos)	01
CEI Kadoshi (Privada)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
CEI Namir Alfredo Zattar (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
Centro de Educação Infantil Amandos Finder (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01*
Centro de Educação Infantil e Esportivo Tricolor LTDA (Privada)	Ed. Infantil- Creche (0-3 anos)	01
Centro de Educação Infantil Eliane Kruger (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
Centro de Educação Infantil Esperança (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01

³¹ Neste documento foram retirados somente os dados dos alunos com deficiência auditiva e surdez Fonte: MEC/INEP/DEED Emitido em 14/05/2013 URL: [HTTP://www.educacenso.inep.gov.br/relatorio/regional/relescolasmulti-funcnaoae/submitted/1/fkCodMunicipio/4209102/idDependenciaAdm//idLocalizacao//xls](http://www.educacenso.inep.gov.br/relatorio/regional/relescolasmulti-funcnaoae/submitted/1/fkCodMunicipio/4209102/idDependenciaAdm//idLocalizacao//xls)

³² Será identificado com o símbolo (*)

Centro de Educação Infantil Estrelinha Brilhante (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
CEI Itaum	Ed. Infantil- pré-escola (4 e 5 anos)	01*
Centro de Educação Infantil Mario Avancini (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
Centro de Educação Infantil Miosotis (Municipal)	Ed. Infantil Creche (0 a 3 anos)	01
Centro de Educação Infantil Mundo Azul (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
Centro de Educação Infantil Sementinha (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01*
CEI Pão de Mel (Municipal)	Ed. Infantil- Creche (0-3 anos) Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01 01
CEI Parque Guarani (Municipal)	Ed. Infantil- Creche (0-3 anos)	01
CEI Sol Nascente (Municipal)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	01
Centro Educacional Machado de Assis (Privada)	Ed. Infantil- Pré-escola (4 e 5 anos)	02
Centro Educacional Mãe Natureza (Privada)	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano	01
Colégio da Univille (Privada)	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01
Colégio dos Santos Anjos (Privada)	Ensino Médio- 2ª Série	01
EEB Albano Schmidt (Estadual)	Ensino Fundamental (9anos)- 3 Ano	01
EEB Dr. Georg Keller (Estadual)	Ensino Médio- 1ª série	01
EEB. Jorge Lacerda (Estadual)	Ensino Médio- 2ª série Ensino Médio- 2ª série Ensino Médio- 3ª série	02 01* 01
EEB Dr. Paulo Medeiros (Estadual)	Ensino Médio- 1ª série Ensino Médio- 1ª série	01 01*
EEB Dr. Tufi Dippe (Estadual)	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01* 01*
EEB Eng. Annes Gualberto (Estadual)	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 ano Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01 01

	Ensino Médio- 2ª série	01
	Ensino Médio- 3ª série	01*
EEB Giovanni Pasqualini Faraco (Estadual)	Ensino Médio- 2ª série	01
EEB João Colin (Estadual)	Ensino Médio-1ª série	01
EEB Maestro Francisco Manuel da Silva (Estadual)	Ensino Médio-1ª série	01
	Ensino Médio-2ª série	01
	Ensino Médio-3ª série	01
EEB Marli Maria de Souza (Estadual)	Ensino Fundamental (8 anos) 7ª Série	01
EEB Olavo Bilac (Estadual)	Ensino Fundamental (9 anos) 4 Ano	01
EEB Presidente Medici (Estadual)	Ensino Médio 1ª série	01
	Ensino Médio 3ª série	01*
EEB Prof. ^a Alicia B Ferreira	Ensino Médio 1ª série	01
EEB Prof. ^a Antonia Alpaides C dos Santos	Ensino Fundamental (9 anos) 5 Ano	01
EEB Prof. Germano Tim	Ensino Médio- 1ª série	01
EEB Prof. Gustavo Augusto Gonzaga	Ensino Fundamental (9 anos) 3 Ano	01*
EEB. Prof. ^a Jandira D Avilla	Ensino Médio-2ª série	01
EEB. João Rocha (Estadual)	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano	01
EEB Prof. ^a Maria Amin Ghanem)	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano	01
EEB Prof. ^a Gertrudes Benta Costa	Ensino Fundamental (8 anos)- 8ª serie	01
EEB Sem Rodrigo Lobo (Estadual)	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano	01*
EEB Ver Guilherme Zuege (Estadual)	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01*
	Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01*
EEF Rui Barbosa (Estadual)	Ensino Fundamental (8 anos)- 7ª serie	06*
	Ensino Fundamental (8 anos)- 7ª serie	01
	Ensino Fundamental (8 anos)- 7ª serie	02*
	Ensino Fundamental (8 anos)- 8ª serie	01
	Ensino Fundamental (8 anos)- 8ª serie	07*
	Ensino Fundamental (8 anos)- 8ª serie	02
	Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano	
	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	

	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	
EEM Gov Celso Ramos (Estadual)	Ensino Médio- 1ª série Ensino Médio- 1ª série Ensino Médio- 3ª série	02* 02 01
EM Prof. Saul Santanna de Oliveira Dias	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	01* 01*
EM Prof.ª Rosa Maria Berezoski Demarchi	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01
EM Prof Sylvio Snieckovski	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01
EM Prof.ª Virginia Soares	Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01
EM Adolpho Bartsch	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano	01
EM Deputado Lauro Carneiro de Loyola	Ensino Fundamental (9 anos)- 4 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 9 Ano	01 01 01
EM Doutor Abdon Baptista	Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	01 01* 01 01
EM Doutor Jose Antonio Navarro Lins	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01
EM Doutor Sadalla Amin Ghanem	Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	01
EM Dr. Hans Dieter Schmidt	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano	01 01* 01
EM Dr. Ruben Roberto Schidlin	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01 01
EM Emilio Paulo Roberto Hardt	Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano	01* 01
EM Enfermeira Hilda Anna Krisch	Ensino Fundamental (9 anos)- 4 Ano	01*
EM Paul Harris	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01
EM Pauline Parucke	Ensino Fundamental (9 anos)- 4 Ano	01
EM Prefeito Baltasar Buschle	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano	01
EM Prefeito Geraldo Wetzl	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	02*
EM Prefeito Joaquim Felix Moreira	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano	01 01*
EM Prefeito Luiz Gomes	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	02 01
EM Prefeito Max Colin	Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01

EM Prefeito Nilson Wilson Bender	Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	02 01*
EM Prof. ^a Ada Santanna da Silveira	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01 01 01
EM Prof. Edgar Monteiro Castanheira	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano	01
EM Prof. ^a Anna Maria Harger	Ensino Fundamental (9 anos)- 4 Ano	02
EM Prof. ^a Elizabeth Vondreifus	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano	01
EM Prof. ^a Karin Barkemeyer	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	01* 01 01 01
EM Prof. ^a Laura Andrade	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01 01
EM Prof Aluizius Sehnem	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano	01
EM Prof. ^a Maria Regina Leal	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01 01*
EM Prof. Orestes Guimaraes	Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano	01* 01
EM Oswaldo Cabral	Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 8 Ano	01 01
EM Prof. Lacy Luiza da Cruz Flores	Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 4 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01* 01* 01*
EM Prof. ^a Maria Magdalena Mazzolli	Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano	01
EM Prof. Zulma do Rosario Miranda	Ensino Fundamental (9 anos)- 4 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 6 Ano	01 01 01
EM Senador Carlos Gomes de Oliveira	Ensino Fundamental (9 anos)- 1 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano	01* 01
EM Valetim João da Rocha	Ensino Fundamental (9 anos)- 2 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 3 Ano	01 01
EM Vereador Curt Alvino Monich	Ensino Fundamental (9 anos)- 5 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 7 Ano Ensino Fundamental (9 anos)- 9 Ano	01* 01* 01

ANEXO D: TRAJETÓRIA DOS SURDOS NA SOCIEDADE³³

<p>Idade Antiga Escrita a 476 a.c</p>	<p>...</p> <p>Na Roma não perdoavam os surdos porque achavam que eram pessoas castigadas ou enfeitadas, a questão era resolvida por abandono ou com a eliminação física- jogavam os surdos em rio Tiger. Só se salvavam aqueles que do rio conseguiam sobreviver ou aqueles cujos pais os escondiam, mas era muito raro- e também faziam os surdos de escravos obrigando-os a passar toda a vida dentro do moinho de trigo empurrando a manivela.</p> <p>Na Grécia, os surdos eram considerados inválidos e muito incômodo para a sociedade, por isto eram condenados à morte- lançados abaixo do topo de rochedo de Taygéte, nas águas de Barathere- e os sobreviventes viviam miseravelmente como escravos ou abandonados só.</p> <p>Para Egito e Pérsia, os surdos eram considerados como criaturas privilegiadas, enviados dos deuses, porque acreditavam que eles comunicavam e segredo com os deuses. Havia um forte sentimento humanitário e respeito, protegiam e tributavam aos surdos a adoração, no entanto, os surdos tinham vida inativa e não eram educados.</p> <p>...</p>
<p>Idade Média 476-1453</p>	<p>Não davam tratamento digno aos surdos, colocava-os em imensa fogueira. Os surdos eram sujeitos estranhos e objetos de curiosidade da sociedade.</p> <p>Aos surdos eram proibido receberem a comunhão porque eram incapazes de confessar seus pedados, também haviam decretos bíblicos contra o</p>

³³ Strobel (2009, p.17)

	<p>casamento de duas pessoas surdas só sendo permitido aqueles que recebiam favor do Papa.</p> <p>Também existiam leis que proibiam os surdos de receber heranças, de votar e enfim, de todos os direitos como cidadãos.</p> <p>530</p> <p>Os monges beneditinos, na Itália, empregavam uma forma de sinais para comunicar entre eles, a fim de não violar o rígido votos de silêncio.</p>
<p>Idade Moderna 1453-1789</p>	<p>1500</p> <p>Girolamo Cardano (1501-1576) era médico filósofo que reconhecia a habilidade do surdo para a razão, afirmava que “...a surdez e a mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita... e que era um crime não instruir um surdo-mudo”. Ele utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos.</p> <p>O monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1510-1584), na Espanha, estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid, inicialmente ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia aos dois irmãos surdos, Francisco e Pedro Velasco, membros de uma importante família de aristocrata espanhóis; Francisco conquistou o direito de receber a herança como marquês de Berlanger e Pedro se tornou padre com a permissão do Papa. Ponce de Leons usava como metodologia a dactilologia, escrita e oralização. Mais tarde ele criou escola para professores de surdos. Porém ele não publicou nada e sua vida e depois de sua morte o seu método caiu no esquecimento porque a tradição na época era de guardar segredos sobre os métodos de educação de</p>

	<p>surdos.</p> <p>Nesta época, só os surdos que conseguiam falar tinham direito à herança.</p> <p>Fray de melchor Yebra, de Madrid, escreveu livro chamado “Refugium Infirmorum”, que descreve e ilustra o alfabeto manual da época 1613</p> <p>Na Espanha, Juan Pablo Bonet (1579- 1623) iniciou a educação com outro membro surdo da família Velasco, Dom Luís, através de sinais, teinamento da fala e o suo de alfabeto dactilologia, teve tanto sucesso que foi nomeado pelo rei Henrique IV como “Marquês de Frenzo”.</p> <p>O Juan Pablo Bonet publicou o primeiro livro sobre a educação de surdos em que expunha o seu método oral, “Reduccion de lãs letras y arte para enseñar a hablar a los mudos”no ano de 1620 em Madrid, Espanha. Bonet defendia também o ensino precoce de alfabeto manual aos surdos.</p> <p>1644</p> <p>John Bulwer (1614-1684) publicou “Chirologia e Natural language of teh hand”, onde preconiza a utilização de alfabeto manual, língua de sinais e leitura labial, idéia defendida pelo George dalgarno anos mais tarde.</p> <p>John Bulwer acreditava que a língua de sinais era universal e seus elementos constituídos icônicos.</p> <p>1648</p> <p>John Bulwer publicou “Philocopus”, onde afirmava que a língua de sinais era capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral</p> <p>1700</p> <p>Johan Conrad amman (16669-1724), médico suíço desenvolveu e publicou método pedagógico da fala e da leitura labial: “Surdus Laquens”.</p>
--	---

1741

Jacob Rodrigues Pereire (1715- 1780),foi provavelmente o primeiro professor de surdos na França, oralizou sua irmã surda e utilizou o ensino de fala e de exercícios auditivos com os surdos. A Academia Francesa de Ciências reconheceu o grande progresso alcançado por Pereire: “Não tem nenhuma dificuldade em admitir que a arte de leitura labial com suas reconhecida limitações, (...) será de grande utilidade para os outros surdos-mudos da mesma classe, (...) assim como o alfabeto manual que o Pereira utiliza”.

1755

Samuel Heinicke (1729-1790) o “Pai do Método Alemão”- Oralismo puro- iniciou as bases da filosofia oralista, onde um grande valor era atribuído somente à fala, em Alemanha.

Samuel Heinicke publicou uma obra “Observações sobre os Mudos e sobre a Palavra”.

Em ano de 1778 o Samuel Heinicke fundou a primeira escola de a oralismo puro em Leipzig, inicialmente a sua escola tinha 9 alunos surdos. Em carta escrita à L’Epée, o Heinicke narra: “meus alunos são ensinados por meio de um processo fácil e lento de fala em sua língua pátria e língua estrangeira através da voz clara e com distinta entonações para a habilitações e compreensão.

Uma pessoa muito conhecida na história de educação dos surdos, o abade Charles Michel de L’Epée (1712-1789) conheceu duas irmãs gêmeas surdas que se comunicavam através de gestos, iniciou e manteve contato com os surdos carentes e humildes que perambulavam pela cidade de Paris, procurando aprender seu meio de comunicação e levar a efeito os primeiros estudos sérios sobre a língua de sinais. Procurou instruir os surdos em sua própria casa, com as combinações de língua de sinais e gramática francesa sinalizada denominado de “Sinais metódicos”. L’Epée recebeu muitas críticas dos educadores oralistas, entre eles, o

	<p>Samuel Heinicke. Todo o trabalho de abade L'Épée com os surdos dependia dos recursos financeiros das família dos surdos e das ajudas de caridade da sociedade. Abade Charles Michel de L'epée fundou a primeira escola pública para os surdos "Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris" e treinou inúmeros professores para surdos. O abade Charles Michel de L'Epée publicou sobre o ensino dos surdos e mudos por meio de sinais metódicos: "A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos", o abade colocou as regras sintáticas e também o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet e esta obra foi mais tarde completada com a teoria pelo abade Roch- Ambroise Sicard.</p> <p>1760 Thomas Braidwood abre a primeira escola para surdos na Inglaterra, ele ensinava aos surdos os significados das palavras e sua pronúncia, valorizando a leitura orofacial</p>
<p>Idade Contemporânea 1789 até os nossos dias.</p>	<p>1789 Abade Charles Michel de L'Epée morre. Na ocasião de sua morte, ele já tinha fundado 21 escola para surdos na França e na Europa. ...</p> <p>1814 ... O americano Thomas Hopkins gallaudet parte à Europa para buscar métodos de ensino aos surdos. Na Inglaterra, o Gallaudet foi conhecer o trabalho realizado por Braidwood, em escola "Watson's Asylum" (uma escola onde os métodos eram secretos, caros e ciumentamente guardados)... Thomas Hopkins Gallaudet volta à América trazendo o professor surdo Laurent Clerc, melhor aluno do "Instituto nacional para Surdos Mudos", de Paris...</p>

	<p>1855</p> <p>Eduardo Huet, professor surdo com experiência de mestrado e cursos em Paris, chega ao Brasil sob beneplácido do imperador D. Pedro II, com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas.</p> <p>1857</p> <p>Foi fundada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro- Brasil, o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje, “Instituto nacional de Educação de Surdos”- INES,...Foi nesta escola que surgiu, da mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Dezembro do mesmo ano, o Eduardo Huet apresentou ao grupo de pessoa na presença do imperador D. Pedro II resultados de seu trabalho causando boa impressão.</p> <p>...</p> <p>1864</p> <p>Foi fundado a primeira universidade nacional para surdos “Universidade Gallaudet” em Washington-Estados Unidos, um sonho de Thomas Hopkins Gallaudet realizado pelo filho do mesmo, Edward Miner Gallaudet (1837-1917).</p> <p>...</p> <p>1875</p> <p>Um ex-aluno do INES, Flausino José da gama, aos 18 anos, publicou “Iconografia dos Signaes dos Surdos- Mudos”, o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil.</p> <p>1880</p> <p>Realizou-se Congresso Internacional de Surdo-Mudez, em Milão- Itália, onde o método oral foi votado o mais adequado a ser adotado pelas escolas de surdos e a língua de sinais foi proibida oficialmente alegando que a mesma destruía a capacidade da fala dos surdos, argumentando que</p>
--	---

	<p>os surdos são “preguiçosos” para falar, preferindo a usar a língua de sinais.</p> <p>...</p> <p>1957</p> <p>Por decreto imperial, Lei n.3198, de 6 de julho, o “Imperial Instituto dos Surdos- Mudos” passou a chamar-se “Instituto Nacional de Educação de Surdos”- INES. Nesta época a Ana Rímola de Faria Daoria assumiu a direção do INES com a assessoria da professora Alpia Couto, proibiram a língua de sinais oficialmente nas salas de aula, mesmo com a proibição os alunos surdos continuaram a usar a língua de sinais nos corredores e nos pátios da escola.</p> <p>1960</p> <p>Willian Stoke publicou “Language Struture: na outline of the Visual Communication System of the American Deaf” afirmando que ASL é uma língua com todas as características da lingual oral. Esta publicação foi uma semente de todas as pesquisas que floresceram em Estados Unidos e na Europa.</p> <p>...</p> <p>1969</p> <p>A Universidade Gallaudet adotou a Comunicação Total.</p> <p>...</p> <p>1987</p> <p>Foi fundada a FENEIS- Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, no Rio de Janeiro- Brasil, sendo que a mesma foi reestruturada da antiga ex- FENEIDA. A FENEIS conquistou a sua sede própria no dia 8 de janeiro de 1993, Rio de Janeiro- Brasil.</p> <p>...</p> <p>2006</p> <p>Iniciou letras/ Libras com 9 polos.</p>
--	--

Fonte:

http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducaoSurdos.pdf

ANEXO E: Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento- TCLE



Caro (a) senhor (a)

Caro(a) senhor(a)

Sou acadêmica do curso de Mestrado do Programa de pós-graduação em estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), matrícula 201204518, tendo como orientadora a professora doutora Ana Regina e Souza Campello. Minha pesquisa, intitulada **“NARRATIVAS DOS INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS/ PORTUGUES QUE ATUAM NO CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL”**, propõe-se a identificar a formação e atuação dos intérpretes educacionais no ensino fundamental, realizada por meio de estudos teóricos e análise das narrativas dos intérpretes de Língua Brasileira de Sinais que atuam na rede estadual e municipal de educação de Joinville. Busca-se investigar e descrever a formação dos intérpretes e suas experiências profissionais.

Este estudo tem como objetivo conhecer os intérpretes de Língua Brasileira de Sinais que atuam no ensino fundamental, a sua formação e as experiências na área de interpretação, procurando identificar como esses profissionais estão atuando no ensino fundamental e como eles percebem a sua atividade. Conhecer e identificar quais são as leituras que eles firmam suas práticas em sala de aula, descrever a formação destes profissionais e o que garante estes atuarem como intérpretes educacionais. Analisar as vivências dos intérpretes educacionais a partir da história oral, verificando quem são os intérpretes de Libras e a formação destes profissionais para atuar nas instituições de ensino, as formas de contratação destes profissionais diante das secretarias de educação e como isso interfere na representação de seu exercício. Por fim, discutir junto à comunidade pesquisada o olhar sobre a ética deste profissional dentro do contexto escolar. O método investigativo utilizado nesta pesquisa será através de entrevistas orais, onde serão filmados e gravados os relatos, bem como análises documentais.

Para isso, você está sendo convidado a participar da pesquisa. Podendo desistir a qualquer momento, sua recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a referida instituição. Com esta pesquisa, espera-se repensar a atividade dos intérpretes que atuam na rede pública, buscando trazer reflexão para melhores formas de exercício da profissão, contextualizando a teoria com a prática de interpretação. E como garantia de esclarecimento para suas dúvidas seguem os dados da pesquisadora, para contato em eventuais dúvidas e desistência. Neste trabalho não serão divulgados os nomes dos participantes, garantindo, assim, o sigilo das identidades.

DADOS DO PESQUISADOR PRINCIPAL:

Mariane Rodrigues de Souza

Rua: Saguacu nº 40 aptº 06

Bairro: Saguacu

Cidade: Joinville- SC

CEP: 89221-010

Celular: (47) 88342550

Residencial: (47) 30293033

marianelibras@hotmail.com

Orientadora Prof. Dra. Ana Regina de Souza Campello

Profa. Dra. De Ensino de Língua de Sinais- LIBRAS

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Depto de Filologia e Linguística

Faculdade de Letras

Rua Oito de Dezembro, 303/301- Maracanã

Rio de Janeiro -RJ CEP: 20550-200

Celular: (21)92741226

anaregina@letras.ufrj.br



Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação e firmo através deste que estou de acordo com o que foi acima mencionado, assim como expresse aqui minha vontade em participar da referida pesquisa. O pesquisador informou-me que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética.

Samanta Carolina Nicol.
De acordo

Samanta Carolina Nicol.
Nome por extenso




Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação e firmo através deste que estou de acordo com o que foi acima mencionado, assim como expressei aqui minha vontade em participar da referida pesquisa. O pesquisador informou-me que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética.

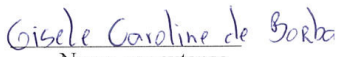
Marcia Maria
De acordo

Marcia Maria Barbosa do
Nome por extenso santa



Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação e firmo através deste que estou de acordo com o que foi acima mencionado, assim como expresse aqui minha vontade em participar da referida pesquisa. O pesquisador informou-me que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética.


De acordo


Nome por extenso

INSTITUTO SUPERIOR E
CENTRO EDUCACIONAL
LUTERANO BOM



Continuação do Parecer: 393.266

Recomendações:

Considerar os comentários esboçados acima.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado acata o parecer do relator e aprova o projeto.

JOINVILLE, 12 de Setembro de 2013

Assinador por:
Maria Elisa Máximo
(Coordenador)

Endereço: Rua Princesa Isabel 438

Bairro: Centro

CEP: 89.201-270

UF: SC

Município: JOINVILLE

Telefone: (47)3026-8049

Fax: (47)3026-8090

E-mail: cep@ielușc.br

INSTITUTO SUPERIOR E
CENTRO EDUCACIONAL
LUTERANO BOM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: NARRATIVAS DOS INTÉPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS QUE ATUAM NO CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: Mariane Rodrigues de Souza

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 16485613.0.0000.5365

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 393.266

Data da Relatoria: 12/09/2013

Apresentação do Projeto:

A apresentação do projeto está de acordo com os critérios mínimos deste CEP.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa estão de acordo com os critérios mínimos deste CEP.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há avaliação dos riscos e benefícios da pesquisa, mas a metodologia é clara em relação aos métodos de abordagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Recomenda-se, para uma melhor adequação do projeto, uma atenção melhor à fundamentação metodológica. A abordagem indicada pela pesquisadora - História Oral - não é suficientemente trabalhada, sendo reduzida à realização de entrevistas. Do ponto de vista metodológico, incluindo a especificação dos objetivos, o projeto mostra-se bastante comprometido, embora não haja implicações éticas evidentes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não há considerações a fazer.

Endereço: Rua Princesa Isabel 438

Bairro: Centro

CEP: 89.201-270

UF: SC

Município: JOINVILLE

Telefone: (47)3026-8049

Fax: (47)3026-8090

E-mail: cep@ielusc.br