



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS LIBRAS - BACHARELADO**

Janaína Teles Pereira Santos

**O perfil profissional e formativo dos intérpretes educacionais de Libras-  
Português que atuam no Ensino Fundamental em São Luís-MA**

São Luís/MA

2018

Janaína Teles Pereira Santos

**O perfil profissional e formativo dos intérpretes educacionais de Libras-  
Português que atuam no Ensino Fundamental em São Luís-MA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras Libras, Bacharelado, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Letras Libras.

**Professor Orientador:** Prof. Dr. Carlos Henrique Rodrigues

São Luís/MA

2018

Aos meus pais, que me ensinaram os primeiros passos.  
Aos meus filhos, Elizabeth e Emanuel, que me deram forças para caminhar.

*“O que as tuas mãos tiverem que fazer,  
que o façam com toda a sua força, pois  
na sepultura, para onde você vai, não há  
atividade nem planejamento, não há  
conhecimento e nem sabedoria”.*

*Salomão, Eclesiastes*

## AGRADECIMENTOS

O ingresso no curso Letras Libras Bacharelado marcou o início de uma nova etapa na minha vida - a perda do meu amado esposo Wesdra Costa Santos... Com isso, fez-se necessário construir uma rede de apoios de familiares e amigos sem os quais eu não teria chegado até aqui. Portanto, agradeço:

A Deus, fonte inesgotável de toda sabedoria.

Aos amigos queridos Ricardo, Arenilson, Walquíria e Raquel que contribuíram para este trabalho com suas assertivas.

A Bruno Gerris, que gentilmente cedeu-me o seu *notebook* para a materialização deste trabalho.

Ao professor Dr. Carlos Henrique Rodrigues por sua orientação precisa e segura, contribuindo para a efetivação de mais um degrau em minha vida acadêmica.

Aos colegas intérpretes educacionais da SEMED e SEDUC que prontamente contribuíram para a materialização deste estudo.

## RESUMO

Estudo que teve como objetivo central conhecer o perfil formativo e profissional dos intérpretes de Libras-Português em atividade em contextos educacionais do Ensino Fundamental de São Luís, MA, mapeando as instituições onde atuam e diagnosticando suas necessidades atuais, com vistas a futuras proposições e orientações à formação desses e de novos profissionais da tradução e da interpretação. Especificamente buscou-se refletir sobre a história do intérprete no âmbito nacional e regional; pontuar as principais leis, decretos e documentos definidores da formação e do perfil de intérpretes; demarcar o perfil do intérprete que atua no Ensino Fundamental no contexto escolar de São Luís; e verificar instituições formadoras de intérpretes em São Luís, bem como as políticas públicas locais em vigor nesta área. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa e quantitativa realizada com base num estudo bibliográfico e documental de cunho exploratório-descritivo. Coletaram-se dados através da aplicação de questionário on-line composto por questões objetivas. A análise dos dados, fundamentada por estudos da área da tradução e da interpretação de línguas de sinais, indicou que o intérprete educacional tem uma formação mais voltada para os conhecimentos pedagógicos carecendo desenvolver a competência interpretativa educacional constituída também pela competência tradutória, saberes necessários às suas atividades laborais.

**Palavras-chave:** formação; perfil formativo; intérprete educacional.

## ABSTRACT

A study that had as main objective to know the professional and formative profile of the interpreters of Libras-Portuguese in activity in educational contexts of Elementary School of São Luís, MA, mapping the institutions where they act and diagnosing their current needs, with a view to future propositions and orientations to the training of these and new professionals in translation and interpretation. Specifically, we sought to reflect on the history of the interpreter at the national and regional levels; punctuate the main laws, decrees and documents defining the training and profile of interpreters; to demarcate the profile of the interpreter who works in Elementary School in the school context of São Luís; and to verify interpreting institutions in São Luís, as well as the local public policies in force in this area. For that, a qualitative and quantitative approach was adopted based on a bibliographic and documentary study of an exploratory-descriptive nature. Data were collected through the application of an online questionnaire composed of objective questions. The analysis of the data, based on studies in the area of translation and interpretation of sign languages, indicated that the educational interpreter has a more focused training in pedagogical knowledge, lacking the development of the educational interpretative competence, also constituted by the translation competence, knowledge required for their work activities.

**Keywords:** formation of the interpreter of Libras-Portuguese; training profile; educational interpreter

## **RESUMO EM LIBRAS**

Disponível em: <<https://youtu.be/00DwpZw3gNk>>

## LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	–	Atendimento Educacional Especializado
APAE	–	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CE	–	Centro de Ensino
CF	–	Constituição Federal
GDH	–	Gerência de Desenvolvimento Humano
Libras	–	Língua Brasileira de Sinais
MEC	–	Ministério da Educação
SAEE	–	Superintendência da Área de Educação Especial
SEDUC	–	Secretaria de Estado da Educação
SEMED	–	Secretaria Municipal de Educação
SRM	–	Sala de Recursos Multifuncional
UEB	–	Unidade de Educação Básica
UEMA	–	Universidade Estadual do Maranhão
UFMA	–	Universidade Federal do Maranhão
UFSC	–	Universidade Federal de Santa Catarina

## LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 – Intérpretes de Libras-Português do Ensino Fundamental nas escolas estaduais de São Luís.....	36
Quadro 2 – Intérpretes de Libras-Português do Ensino Fundamental nas escolas da SEMED de São Luís .....	37
Gráfico 1 – Aquisição/aprendizagem de Libras por intérpretes de São Luís .....	40
Gráfico 2 – Nível de proficiência dos intérpretes de Libras em Português.....	42
Gráfico 3 – Nível de proficiência dos intérpretes em Libras .....	42
Gráfico 4 – Intérpretes que atuam no Ensino Fundamental de São Luís com Prolibras.....	44
Gráfico 5 – Áreas do curso de graduação dos intérpretes de Libras-Português.....	45
Gráfico 6 – Cursos realizados pelos intérpretes educacionais do Ensino Fundamental de São Luís .....	47
Gráfico 7 – Horas semanais dedicadas ao aperfeiçoamento profissional ou preparação para interpretar dos intérpretes de São Luís .....	48
Gráfico 8 – Tempo de atuação junto à comunidade surda e tempo de atuação como intérprete educacional .....	49
Gráfico 9 – Tempo de atuação em sala de aula e extraclasse (PL) .....	51
Gráfico 10 – Outros contextos que os intérpretes educacionais atuam .....	53
Gráfico 11 – Espaços de atuação de intérprete educacional .....	54
Quadro 3 – Dificuldades de interpretação em sala de aula do Ensino Fundamental .....	57

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
<b>1 O INTÉRPRETE DE LIBRAS-PORTUGUÊS NO CONTEXTO EDUCACIONAL: aspectos históricos e políticos.....</b>	<b>16</b>
1.1 Aspectos históricos: dos primórdios ao Brasil.....	16
1.2 O intérprete de Libras-Português no Maranhão .....	20
1.3 O intérprete de Libras-Português na rede municipal de São Luís.....	23
<b>2 FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS-PORTUGUÊS .....</b>	<b>26</b>
2.1 Formação do intérprete de Libras-Português no Maranhão .....	27
2.2 Aspectos legais.....	28
<b>3 O PERFIL PROFISSIONAL E FORMATIVO DOS INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS-PORTUGUÊS QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL EM SÃO LUÍS-MA .....</b>	<b>35</b>
3.1 Metodologia .....	35
3.2 Participantes da pesquisa .....	36
3.3 Coleta de dados .....	38
3.4 Resultados e discussões .....	38
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>73</b>

## INTRODUÇÃO

No ano de 2002, comecei a trabalhar como intérprete educacional de Libras-Português<sup>1</sup> na escola Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio Governador Edison Lobão — CEGEL, atualmente denominada Centro de Ensino Integrado João Francisco Lisboa — CEJOL. Naquela ocasião, a convite da professora Irene Santos Cabral, fui contratada para atuar na 5ª (quinta) série do Ensino Fundamental (i.e., o equivalente ao quarto ano de hoje) e remunerada com fundos advindos do Caixa Escolar<sup>2</sup>. O objetivo era que eu fosse intérprete educacional para quatro estudantes surdos que, pela primeira vez, estudariam em uma turma com ouvintes<sup>3</sup> e professores não fluentes em Libras (i.e., Língua Brasileira de Sinais). Essa experiência marcou-me profundamente, pois representou a possibilidade de atuar profissionalmente, já que, anteriormente, eu atuava voluntariamente no contexto religioso.

Neste mesmo ano, adentrei, via concurso público, no quadro da Secretaria Municipal de Educação de São Luís — SEMED, sendo convidada, mediante a experiência que já possuía como intérprete de Libras-Português na rede estadual, para integrar a Superintendência da Área de Educação Especial — SAEE. Na SEMED, atuo no acompanhamento técnico pedagógico aos professores que trabalham nas salas de aula bilíngues com estudantes surdos na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e em salas inclusivas (com estudantes surdos e ouvintes e professores não bilíngues auxiliados por um intérprete de Libras-Português). Esta atividade possibilita acompanhar tanto a escolarização do estudante surdo, bem como a atuação dos intérpretes de Libras-Português e sua relação com a escola como um todo, isso tudo, da perspectiva do sistema que é a SEMED.

Início este trabalho citando essas experiências para justificar os “lugares” de onde olho o profissional intérprete de língua de sinais que atua no contexto educacional: de dentro para fora (i.e., da ótica de sua atuação em sala de aula) e de fora para dentro (i.e., da ótica da gestão do sistema e da escola).

---

<sup>1</sup> Utiliza-se neste trabalho o termo “intérprete” com sentido genérico sem fazer distinção entre o tradutor de Libras-Português e o intérprete de Libras-Português. Portanto, o termo “intérprete” evoca aquele profissional que realiza tanto processos tradutórios quanto processos interpretativos envolvendo a língua de sinais.

<sup>2</sup> Caixa Escolar é a “instituição jurídica, de direito privado, sem fins lucrativos, que tem como função básica administrar os recursos financeiros da escola, oriundos da União, estados e municípios, e aqueles arrecadados pelas unidades escolares. Ou seja, são unidades financeiras executoras, na expressão genérica definida pelo Ministério da Educação. Os recursos recolhidos por ela destinam-se à aquisição de bens e serviços necessários à melhoria das condições de funcionamento da escola, incluídos no seu plano de desenvolvimento” (MENEZES, SANTOS, 2001, on-line).

<sup>3</sup> Os estudantes surdos frequentavam classes especiais com professores bilíngues até a quarta série do Ensino Fundamental. Essas classes eram compostas somente por estudantes surdos.

As situações vivenciadas no dia a dia de minha atuação no âmbito educacional, tanto interpretando quanto acompanhando quem atua nessa área, despertaram o interesse por pesquisar, estudar e buscar compreender as relações e os fatores que se estabelecem na realidade da escola, bem como as políticas públicas que, de certa forma, direcionam o funcionamento da educação.

De 2002, ano em que é outorgada a Lei número 10.436, conhecida como Lei da Libras, aos dias de hoje (i.e., 2018), foi possível perceber o quanto a profissão de intérprete de Libras-Português, tanto no campo das políticas quanto no acadêmico-científico — os estudos linguísticos das línguas de sinais e os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais — tem se desenvolvido, sido reconhecida e alcançado cada vez mais os diferentes âmbitos sociais, à medida em que os surdos também vão ocupando estes espaços (LACERDA, 2010, 2009).

Considerando os avanços que o paradigma da inclusão (MITTLER, 2003) vem consubstanciando, desde a década de 1990, por meio de vários tratados internacionais (e.g., Convenção de Salamanca de 1994, Convenção de Guatemala de 1999, dentre outros) e a representatividade que os movimentos sociais das pessoas surdas e de importantes seguimentos da sociedade, pode-se afirmar que o poder público tem sido forçado a pensar e a materializar políticas educacionais inclusivas que trate as pessoas surdas como minoria linguística com direito de acesso a bens, serviços e espaços sociais.

No campo educacional, especialmente, pode-se observar, por exemplo, o impacto dessas políticas em todos os níveis e modalidades previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDBEN (BRASIL, 1996), trazendo ao intérprete de Libras-Português novos cenários, apresentando a ele novas demandas e, por sua vez, impactando diretamente na sua formação e atuação. Nesse contexto, o Decreto 5.624/2005 que regulamenta a Lei 10.436/2002 e o artigo 18 da Lei 10.098/2000, tornou-se fundamental para a organização e abertura de cursos de formação de profissionais da área da língua de sinais, tanto intérpretes de Libras-Português, quanto professores de Libras e professores bilíngues (i.e., com domínio de Libras). Esses cursos passaram a ser mais ofertados em nível de extensão, graduação e pós-graduação, ampliando as possibilidades de formação.

A perspectiva bilíngue<sup>4</sup> também foi fator de grande valia para que profissionais pudessem mudar a forma de conceber as pessoas surdas e a relação com o conhecimento,

---

<sup>4</sup> A educação de surdos, historicamente, deu-se permeada por três principais abordagens filosóficas: o Oralismo ou Método Oral, que consiste na priorização do desenvolvimento da fala da língua majoritária; a Comunicação Total que utiliza sinais, fala, alfabeto digital e outros recursos para que o surdo aprenda a língua oral; e o

compreendendo que a interação com o mundo que o cerca realiza-se, principalmente, por intermédio da língua de sinais de modalidade gestual-visual (i.e., produzida pelos movimentos do corpo, principalmente das mãos e braços, no espaço e percebida pela visão).

As contribuições resultantes das pesquisas científicas no campo da linguística e da educação possibilitaram a aceitação da Libras nos espaços escolares, contribuindo para que iniciassem um processo de transformação desses espaços em bilíngues e promovendo a possibilidade de aprendizagem dos estudantes surdos contar com a língua de sinais como língua de instrução ou como resultado da atuação de intérpretes de Libras-Português. Assim, o acesso aos saberes curriculares por meio da língua de sinais, em alguns espaços educacionais chamados inclusivos, passa a ser efetivado pela mediação do intérprete de Libras-Português. Contudo, embora essa atuação interpretativa permita que saberes sejam partilhados por pessoas surdas e ouvintes, eles continuam tendo como língua de instrução a língua dominada pela maioria, no caso brasileiro, a Língua Portuguesa.

Nesta perspectiva, compreende-se o intérprete de língua de sinais como uma das peças fundamentais para fazer mover as engrenagens de espaços escolares inclusivos que, mediante a formação que possui, inicial e continuada, tanto em língua de sinais quanto em conteúdos didáticos e pedagógicos, pode mediar o acesso aos saberes curriculares com maior ou menor competência, inclusive observando questões de cunho profissional, administrativo e ético.

No Maranhão, o trajeto histórico percorrido para a formação e atuação do intérprete de língua de sinais não fugiu ao ocorrido no restante do país, dando-se, à priori em espaços religiosos e, em seguida, no contexto educacional (PEREIRA, 2003). Embora documentos legais como o Decreto 5.626/2005 e a Lei 12.319/2010 — que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de Libras —, sinalizem junto às demais políticas de difusão da Libras em território nacional a importância dos intérpretes para o acesso dos surdos aos bens comuns à sociedade, a formação desse profissional ainda oscila entre o nível médio e o ensino superior, ocorrendo em cursos livres, de extensão, técnicos, de graduação e de especialização. Diante disso, questiona-se: Qual é o perfil formativo e profissional dos intérpretes educacionais de Libras-Português que atuam no Ensino Fundamental da cidade de São Luís, MA? Como os dados sobre a formação e atuação desses profissionais contribuem com: (i) o conhecimento da história de constituição desse profissional; (ii) o diagnóstico de suas necessidades formativas atuais; e (iii) a orientação e o planejamento da formação de futuros profissionais?

---

Bilinguismo que respeita o espaço de cada língua para a aprendizagem do surdo, da língua de sinais e da língua majoritária na modalidade escrita (LACERDA, 1998).

Observa-se, no decorrer dos últimos quinze anos (2002-2018), que as possibilidades de formação para os intérpretes de Libras-Português têm se ampliado. Com as orientações legais e a demanda por esses profissionais, vimos em São Luís a expansão de oferta deste tipo formação, as quais tinham, em sua maioria, o objetivo de promover rápida capacitação para inserção imediata no mercado de trabalho. Com isso, profissionais da interpretação de língua de sinais com diferentes perfis e percursos formativos ingressaram no contexto educacional. Considerando-se esse fato, é relevante conhecer o perfil formativo daqueles que hoje atuam no Ensino Fundamental, buscando-se compreender sua formação e se ela contempla os saberes necessários ao desenvolvimento das competências inerentes a atuação em sala de aula.

Para tanto, a pesquisa desenvolveu-se no propósito de conhecer o perfil formativo e profissional dos intérpretes de Libras-Português em atividade nos contextos educacionais do Ensino Fundamental de São Luís, MA, mapeando as instituições onde atuam e diagnosticando suas necessidades atuais, com vistas à proposição de orientações à formação de futuros profissionais. Além disso, refletiu-se sobre a trajetória histórica do intérprete de Libras-Português no Brasil e no Maranhão, mais especificamente em São Luís; apresentou-se as principais leis, decretos e outros documentos oficiais que definem a formação e o perfil do intérprete de Libras-Português no Brasil e no Maranhão; delineou-se o perfil do intérprete de Libras-Português que atua no Ensino Fundamental de São Luís; e conheceu-se as instituições formadoras de intérprete de Libras-Português em São Luís, como também as políticas públicas locais em vigor.

Para tanto, sustentou-se a reflexão com as contribuições de diferentes autores brasileiros dos Estudos Surdos e dos Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais, tais como Lacerda (1998, 2009, 2010), Pereira (2003), Quadros (2004), Rosa (2005), Tuxi (2009), Quixaba (2011), Albres (2015), Rodrigues (2018a; 2018b), dentre outros. A metodologia orientou-se por abordagem qualitativo-quantitativa. Utilizou-se questionário para coleta de dados com questões objetivas organizadas em quatro principais eixos temáticos, a saber, dados pessoais, formação, experiência e atuação, sob os quais foram discutidos os resultados. A pesquisa seguiu o seguinte: levantamento e revisão bibliográfica e documental (textos sobre a temática, editais de concursos públicos, documentos legais, etc.); elaboração e aplicação do instrumento de coleta de dados (questionário on-line); organização, estruturação e representação dos dados e, por fim, análise, resultados e conclusões.

Assim, este trabalho está organizado em quatro partes: (i) na primeira, “O intérprete de Libras-Português no contexto educacional: aspectos históricos e políticos”, abordam-se os

principais aspectos históricos e políticos relacionados ao intérprete de Libras-Português em nível nacional, estadual e municipal; (ii) na segunda, intitulada “Formação do intérprete educacional de Libras-Português”, apresenta-se o intérprete educacional, pontuando questões relativas ao perfil formacional e às especificidades de atuação no contexto educacional; (iii) na terceira, “O perfil profissional e formativo dos intérpretes educacionais de Libras-Português que atuam no Ensino Fundamental na cidade de São Luís - MA”, apresenta-se os dados, as análises e os resultados obtidos; e, por fim, (iv) na última parte, denominada “Conclusão”, estão as considerações finais.

## **1 O INTÉRPRETE DE LIBRAS-PORTUGUÊS NO CONTEXTO EDUCACIONAL: aspectos históricos e políticos**

Neste capítulo, abordamos questões gerais relacionadas aos aspectos históricos que são relevantes à trajetória de reconhecimento e constituição do intérprete de Libras-Português como um profissional da tradução, a qual se concretiza por meio de definições legais e políticas públicas. Desta forma, partimos do âmbito nacional para o local, estabelecendo-se as correlações necessárias, porém sem a pretensão de estender a discussão ou aprofundá-la mais do que se considera importante à reflexão aqui apresentada. Entendemos que o importante é que se situe o objeto de estudo no seio das complexas relações ocorridas em nível macro, as quais forjam as relações no nível micro.

### **1.1 Aspectos históricos: dos primórdios ao Brasil**

A narrativa bíblica citada em Gênesis referente à Torre de Babel, na qual “(...) ali confundiu o Senhor a língua de toda a terra” (Bíblia Sagrada, 2007, p. 11) dispersando-os pela terra para que parassem com a construção da torre e se fortalecessem. Essa narrativa traz uma explicação para a diversidade linguística que pressupõe a atividade tradutória e a ação de tradutores e intérpretes.

Oustinoff (2011) menciona este episódio para ressaltar que a tradução da própria bíblia representa o “maior empreendimento de tradução na história da humanidade” (p.12), já que é possível encontrá-la em, aproximadamente, 3.000 línguas diferentes, possibilitando o surgimento de três fatores importantes relacionados à tradução: (i) ela ocorre mediante a necessidade de mudança da língua, por não ser a mais usada ou a mais compreendida; (ii) é necessária, mas não suficiente, conhecer a “língua de partida” e os seus equivalentes na “língua de chegada”; e (iii) a possibilidade de elaboração de várias versões de um mesmo texto.

A Bíblia ainda menciona, na epístola do apóstolo Paulo aos Coríntios, a necessidade de que houvesse intérpretes quando as pessoas falassem línguas diferentes. (TUXI, 2009). De maneira geral, os intérpretes e tradutores são pouco mencionados nos documentos e registros históricos, mas sabemos que esta atividade remonta aos primórdios da humanidade. Rosa (2006) aponta duas possíveis explicações para a escassez de registros históricos sobre este profissional. Uma delas, refere-se à falta de mecanismos de registro nos primórdios, além disso,

o ato interpretativo é uma atividade mais antiga que o ato tradutório<sup>5</sup>. Segundo Rosa (2006, p. 77),

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.

Outra possível explicação, diz respeito a quem eram os primeiros intérpretes, isto é, em “[...] híbridos étnicos e culturais, muitas vezes do sexo feminino, escravos ou membros de um grupo social desprezado, isto é, cristãos, armênios e judeus que viviam na Índia Britânica, esses intermediários não receberam nos registros históricos o tratamento devido”. (ROSA, 2006, p. 77). No entanto, as pessoas que desempenhavam o papel de intérpretes testemunharam e participaram de importantes fatos históricos como representantes de um Estado ou de uma religião, em expedições de descobertas e de conquistas, a serviço de militares ou da diplomacia (ROSA, 2006).

Essa concepção desvalorizada dos intérpretes de línguas orais se reflete na história dos intérpretes de língua de sinais que, além da falta de registro de suas atividades, conta ainda com a falta de reconhecimento profissional neste percurso. Inicialmente, os intérpretes eram familiares ouvintes dos surdos (até mesmo crianças), principalmente, os filhos de pai e mãe surdos sinalizantes que, devido ao contato com a língua de sinais, a adquiriam de forma natural e se tornavam, portanto, bilíngues. Este tipo de intérprete é denominado de CODA, sigla que significa *Children of Deaf Adults*, em português, filhos de pais surdos (QUADROS, 2005). Entretanto, vale mencionar que nem todo filho de surdos é fluente em língua de sinais, pois há surdos que não são sinalizantes, ou que utilizam “linguagem gestual caseira”, e CODAS não criados com os pais e, por sua vez, sem contato com a língua de sinais.

Além destes, outros familiares, amigos ou vizinhos de surdos fluentes em língua de sinais também assumiam atividades de interpretação. Existem também situações em que pessoas que sabiam o alfabeto datilológico e poucos sinais, aprendidos informalmente, realizavam esta atividade voluntariamente. Assim, constituiu-se as bases iniciais para a atuação dos primeiros intérpretes de língua de sinais como voluntários, ou seja, sem qualquer

---

<sup>5</sup> Lacerda (2009) esclarece que, para alguns autores traduzir e interpretar refere-se à mesma ação: “versar de uma língua para outra” (p. 14). No entanto, sabe-se que há importantes diferenças entre as duas tarefas, tanto no tipo de texto e nas condições de produção quanto no produto final e nas exigências cognitivas decorrentes de cada uma delas.

remuneração. Ainda não havia qualquer preocupação com sua formação ou capacitação profissional. Dito de outra forma, os primeiros intérpretes provinham do contexto comunitário, do seio da própria comunidade surda, sem receber reconhecimento e/ou estatuto profissional.

É importante observar que a história do intérprete de língua de sinais não se dá à parte da história das pessoas surdas, já que se integram. A trajetória dos surdos na sociedade está imbricada à dos intérpretes de língua de sinais. Ambas estão marcadas pelas políticas sociais e pelas orientações educacionais que recaem sobre qualquer um desses grupos: pessoas surdas e intérpretes de língua de sinais.

Em diferentes países, esta história se constitui de um modo peculiar, como, por exemplo, nos Estados Unidos. O registro mais antigo que se tem, refere-se a Thomas Gallaudet, precursor da Comunicação Total e defensor do uso da língua de sinais nas escolas norte-americanas. Conta-se que ele teria atuado como intérprete, a partir de 1815, quando Laurent Clerc, surdo francês, foi para os Estados Unidos promover a educação de surdos. Um importante avanço no contexto norte-americano deu-se, no século seguinte, quando, no ano de 1964, foi fundado o Registro dos Intérpretes para Surdos (conhecido pela sigla RID), diante da necessidade de se estabelecer critérios para a regulamentação da atuação de intérpretes neste país (QUADROS, 2005).

Na Suécia, no final do século XIX, já havia registros sobre o trabalho de intérpretes para fins religiosos e, em 1938, teriam surgido os primeiros “conselheiros” para surdos pagos pelo governo. Em 1968, tem-se o acesso dos surdos aos intérpretes, sem encargos. E o primeiro curso de formação de intérpretes foi organizado pela Associação Nacional de Surdos junto à Comissão Nacional para Mercado de Trabalho (QUADROS, 2005).

Já no contexto brasileiro, os primeiros registros sobre intérpretes de língua de sinais datam dos anos 1980, em trabalhos voluntários. Coutinho, intérprete de língua de sinais, ao participar do I Congresso Brasileiro das Pessoas Deficientes de 26 a 30 de outubro de 1981, nos relata que

[...] quanto à luta dos surdos em relação ao direito de ter intérpretes, considero que estes cinco dias de Congresso, do qual participei, [...] podem ser vistos como uma síntese deste processo. No primeiro dia os profissionais que atuavam na área da surdez mal podiam nos ver conversando com os surdos em língua de sinais. Diziam que nós obrigávamos os surdos a comunicarem-se através de mímicas. Encontramos uma alternativa bem criativa para burlarmos a proibição da presença do profissional intérprete. A plenária foi dividida em pequenos grupos de trabalho. Nestas pequenas sessões eu atuava como secretária, escrevendo o que estava sendo falado e um surdo, Rafael, sentado ao meu lado, atuava como intérprete, lendo o conteúdo e fazendo a interpretação. Três dias se passaram e nos últimos já estava na mesa

juntamente com os palestrantes fazendo a interpretação. (Relato apresentado em PEREIRA, 2003, p. 52)

Este era o momento em que a Comunicação Total dava os primeiros passos no Brasil, mas o Oralismo ainda possuía grande prestígio. As instituições religiosas foram as primeiras a utilizar e divulgar a língua de sinais, mais conhecida como mímica nessa época, com o objetivo de evangelizar os surdos. Os missionários tornaram-se intérpretes de línguas de sinais para possibilitar aos surdos acesso às cerimônias religiosas, reuniões, cultos e/ou missas. Nas palavras de Rosa (2006, p. 78),

no Brasil a atividade de interpretação ocorre com maior frequência nas instituições religiosas; aliás, nesses lugares, a atuação do ILS tem sido uma prática há décadas, mais exatamente desde o início dos anos de 1980, o que explica que os melhores intérpretes de língua de sinais — salvo os filhos de pais surdos — são oriundos das instituições religiosas.

É importante notar que a Feneis — Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, desponta-se na organização e profissionalização dos intérpretes, em 1988, quando promove o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, e, pela primeira vez, foi possível realizar um intercâmbio de intérpretes de Libras de vários estados brasileiros e avaliar a situação vivenciada por eles (ALBRES, 2015; QUADROS, 2005).

A partir disso, podemos dizer que se iniciou um novo tempo para os intérpretes de língua de sinais no Brasil, já que aspectos fundamentais para a profissionalização começaram a ser problematizados e discutidos, tais como modalidades de interpretação, jornada de trabalho, formação acadêmica, pessoal e profissional, qualidades e características necessárias ao intérprete, entre outros.

No ano de 1992, a Feneis realizou o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, no qual foi discutido e definido o regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes, fundado nessa época. Neste mesmo encontro, o intérprete de língua de sinais Ricardo Sander apresentou uma tradução do código de ética dos intérpretes norte-americanos, *Interpreting for Deaf People*, datado de 1965, que após ser discutido e sofrer algumas alterações, deu origem ao primeiro Código de Ética dos Intérpretes brasileiros de língua de sinais.

Os novos olhares sobre a educação das pessoas surdas com a abordagem da Comunicação Total e, posteriormente, com o Bilinguismo, trouxeram novas concepções acerca da surdez e da pessoa surda. Os estudos linguísticos sobre a língua de sinais contribuíram com

a presença da Libras nas instituições educacionais, inclusive na graduação e pós-graduação, tanto como língua de instrução quanto como objeto de pesquisa. Essas transformações trouxeram o intérprete para o cenário educacional e social, à medida que os surdos foram conquistando estes espaços, principalmente a partir da década de 1990. Para Martins (2016, p. 153), “[...] a aparição do intérprete de língua de sinais no âmbito escolar deu-se no momento em que se lutava por uma educação inclusiva, e se cunhava outra visão de surdez, não olhada por um viés clínico, como defendia o oralismo, mas na marca da diferença linguística e cultural.”

Estes, dentre outros, são alguns dos acontecimentos que contribuíram com a promoção e a difusão da Libras na sociedade, permitindo que surdos galgassem degraus, cada vez mais altos, em sua escalada acadêmica e social, ampliando as possibilidades de atuação do intérprete de língua de sinais: na educação básica e superior, no mercado de trabalho, em hospitais, bancos, no judiciário e assim por diante.

Em 2006, em respeito ao disposto no Decreto 5626/2005, foi criado o Exame nacional de Certificação em Proficiência para Tradução e Interpretação em Libras-Português — ProLibras. Essa certificação decorre de uma avaliação realizada em duas etapas: a primeira, com uma prova objetiva toda sinalizada em Libras, com 20 questões abordando conhecimentos gerais, cultura e identidade surda e Libras; e a segunda, com uma prova prática em que o participante interpreta um texto da Língua Portuguesa para a Libras e outro da Libras para a Língua Portuguesa.

O objetivo do ProLibras foi certificar os intérpretes que já atuam na área, advindos de formação empírica junto à comunidade surda, reconhecendo os seus conhecimentos e sua competência durante certo período e até que fossem viabilizados meios de se adquirir formação específica. Além do ProLibras, em 2008, foi criado o primeiro curso de graduação em Letras Libras, na modalidade a distância, direcionado à formação de tradutores e de intérpretes de Libras-Português, sendo que atualmente temos mais oito cursos de graduação visando à formação desse profissional ofertados por sete universidades federais brasileiras: UFSC, UFRR, UFRJ, UFG, UFSCar, UFRGS e UFES (RODRIGUES, 2018).

## 1.2 O intérprete de Libras-Português no Maranhão

Semelhantemente ao que ocorreu em vários Estados do Brasil, no Maranhão as atividades de interpretação iniciaram no meio religioso, mais precisamente na Igreja Batista

Getsemâni, localizada no município de São Luís, capital do Estado (PEREIRA, 2003). Foi nesta igreja, na década de 1980, que, após participar de um curso de “mímica” ministrado pela missionária norte-americana Lois Broughton para um grupo de jovens, Valéria Cardoso Ewerton assume um ministério e começa a desenvolvê-lo evangelizando surdos, treinando e capacitando outras pessoas para que formassem grupos nas igrejas evangélicas que estivessem aptos a prestarem atendimento integral aos surdos.

Segundo Pereira (2003), o trabalho desenvolvido por Valéria tinha como objetivos: “[...] a disseminação da língua de sinais entre as igrejas evangélicas; conscientização destas igrejas quanto à quebra de barreiras atitudinais; auxílio à inclusão dos surdos na família e na comunidade e a contribuição para a melhoria do ensino fundamental para os surdos.” (p. 53 - 54).

Naquela época, buscando alcançar tais objetivos, o trabalho desempenhado com surdos foi divulgado em cerca de 90% das igrejas evangélicas. Enquanto nas escolas ainda vigorava o Método Oralista, em algumas igrejas era incentivado o uso da língua de sinais pelos surdos em interação com os ouvintes. Vale mencionar que, em 1992, alguns professores e supervisores da rede pública estadual, tiveram contato com a abordagem da Comunicação Total, o que proporcionou a estes profissionais nova visão sobre a educação de surdos, lançando-os em busca da aprendizagem da língua de sinais.

O trabalho desenvolvido por Valéria Ewerton, mesmo sendo de cunho religioso, teve grande relevância também no meio educacional e social, pois ela ministrou cursos de língua de sinais para professores e técnicos da educação da rede pública estadual; incentivou os surdos a retornarem para as escolas — já que muitos estavam desestimulados com os métodos que privilegiavam o desenvolvimento da fala em detrimento dos saberes escolares —; e contribuiu para a formação de novos intérpretes.

No entanto, com a assimilação da abordagem Bilíngue, os avanços educacionais para os alunos surdos tornam-se cada vez mais nítidos e, em 1998, foram realizadas as primeiras matrículas destes alunos em classes comuns de 5ª série — com alunos ouvintes e professores das várias disciplinas que aí atuavam — do Complexo Educacional Governador Edison Lobão — CEGEL. Para acompanhar estes alunos surdos incluídos, realizando as interpretações das aulas para língua de sinais, foi designada a professora Irene Santos Cabral que atuava nas classes especiais (QUIXABA, 2011).

Esta escola de Ensino Fundamental e Médio congregou, desde sua fundação em 1994, as chamadas Classes Especiais para alunos surdos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental

regular e na modalidade Educação de Jovens e Adultos — EJA. Estas turmas possuíam um professor regente fluente em Libras e em Língua Portuguesa. A inclusão dos estudantes surdos nas classes comuns com estudantes ouvintes acontecia mediante dois critérios: conhecimento curricular base para a série subsequente e fluência em língua de sinais.

É partir daí que se inicia a atividade do intérprete de língua de sinais em âmbito educacional, sendo que nos anos que seguem, à medida que ampliava o número de matrículas destes estudantes surdos, outros professores eram retirados das classes especiais para atuarem como intérpretes. Em 2001, a Gerência de Desenvolvimento Humano — GDH, órgão responsável pela educação no Estado, contratou quatro intérpretes, oriundos de igrejas evangélicas para atuarem no CEGEL. Os recursos para remuneração dos profissionais eram destinados via Caixa Escolar e devido à demora do repasse desses recursos para a escola, os profissionais contratados recebiam com atrasos.

Assim, intérpretes que começaram a trabalhar no início do ano esperavam vários meses para receber a remuneração, que era equivalente ao salário pago pela rede estadual aos professores nomeados de acordo com a formação, que poderia ser em nível médio — modalidade normal magistério ou superior — ou cursos de licenciatura. No ano seguinte, este número ampliou para seis intérpretes que atuavam a partir da 5ª série Ensino Fundamental (i.e., 4º ano atualmente) ao 1º ano Ensino Médio.

No ano de 2003, quando da organização do NAS (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Surdez), que posteriormente tornou-se CAS (Centro de Apoio às Pessoas com Surdez<sup>6</sup>, projeto Federal conveniado com as secretarias estaduais de educação), foi promovido o “Curso de Surdez: Aspectos Clínicos e Sócio-Antropológicos”, foram proferidas palestras sobre linguística, interpretação, ética, etc. Parte do conteúdo deste curso estava respaldado no curso ministrado pela professora Dra. Ronice Quadros de Müller e a intérprete Ângela Russo no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) como parte do Programa de Interiorização da Libras. Também foi realizada eleição para a escolha de representantes estaduais a fim de iniciar a organização de uma associação de intérpretes no Maranhão. Ainda neste curso, foram selecionados pelos surdos presentes os intérpretes que atuariam nas escolas.

Entretanto, a cada ano a demanda de estudantes surdos para as classes comuns de ensino aumentavam consideravelmente, exigindo a ampliação do quadro de profissionais, ressaltando

---

<sup>6</sup> Posteriormente, ao obter o reconhecimento e registro junto à SEDUC, passou a se chamar Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez Professora Maria da Glória Arcangeli — CAS/MA.

a necessidade de organização de cursos com saberes sistematizados para formação de profissionais novos, bem como daqueles já estavam em atividade.

Em 2009, foi promovido o primeiro concurso público para provimento de 135 vagas para intérpretes educacionais pela SEDUC para atuarem no Ensino Fundamental (destinado aos de nível Médio com formação em Magistério na modalidade normal) e no Ensino Médio (destinado aos de formação em quaisquer licenciaturas em nível superior). Esse concurso foi regido pelo Edital 01/2009 (Apêndice 1), o cargo foi criado e incluído no grupo Magistério, diferentemente do que ocorreu na rede federal, em que o cargo foi técnico. Assim, os ocupantes do cargo gozavam dos mesmos direitos e deveres dos professores: carga-horária semanal de 20 horas (13 em sala de aula e 7 de atividades extraclasse), 45 dias de férias anuais, mesma remuneração e plano de cargos e carreiras. Posterior a este, um outro concurso foi realizado (Apêndice 2) em 2015, com carga-horária de trabalho semanal diferente daquele primeiro, de 40 horas (27 em sala de aula e 13 atividades extraclasse).

Em 2018, uma importante conquista foi assegurada pelos intérpretes da rede pública estadual, o acréscimo de 30% de remuneração concedida aos profissionais da Educação Especial pela Portaria 1.149 de 18/07/2018. Este benefício deve ser investido em qualificação para exercício das atividades educacionais com melhor qualidade. Vale dizer que, atualmente, o atendimento educacional na rede estadual, em relação aos estudantes surdos, descentralizou-se, deixando de estar somente no CEJOL e passando a alcançar 22 escolas.

### 1.3 O intérprete de Libras-Português na rede municipal de São Luís

O atendimento educacional para pessoas com deficiência na SEMED de São Luís iniciou-se em 1984 com as primeiras iniciativas de matrícula de estudantes com deficiência de forma isolada, pois ainda não havia um setor que coordenasse este atendimento. Somente a partir de 1993, foram definidas ações para a implantação do setor de Educação Especial (MELO, 2008, p. 42).

Dessa forma, na Secretaria Municipal de Educação, os serviços em referência foram iniciados em 1993, mediante o convênio de n.º 914/1993, firmado entre a Prefeitura de São Luís, o Ministério da Educação — MEC e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação — FNDE, contendo as ações para implantação e implementação da Educação Especial e da própria efetivação de suas propostas a serem cumpridas até o ano de 1999.

Inicia-se o atendimento educacional às crianças surdas em classes especiais com crianças com diversas deficiências. As classes especiais exclusivas para surdos iniciam a partir de 2001 com a organização de 2 turmas (matutino e vespertino) na Unidade de Educação Básica Luís Viana — UEB Luís Viana.

A educação de surdos ampliou-se nos anos 2002 e 2003 com a transferência<sup>7</sup> de 100 estudantes surdos da Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE) para a SEMED, possibilitando a abertura de novas turmas em diferentes escolas localizadas em bairros estratégicos. Para atender a estes estudantes, a rede iniciou, em 2001, a oferta do curso básico de Libras, formando professores bilíngues para atuarem em classes especiais multisseriadas.

Em 2002, o setor de educação especial da SEMED foi reorganizado e passou a se chamar Superintendência da Área de Educação Especial (SAEE). Esse setor designou duas intérpretes para atuarem na própria secretaria e nos cursos de Libras a partir de 2003. Contratou, ainda, mais quatro instrutores surdos (a rede já possuía dois instrutores contratados desde 2001) para trabalharem no ensino de Libras para crianças surdas nas classes especiais e no curso de Libras.

No ano de 2005, realizou-se a primeira experiência de inclusão dos estudantes surdos em salas com ouvintes na rede municipal na UEB Luís Viana, com uma intérprete contratada para atuar na 4ª série do Ensino Fundamental. Em 2008, a SEMED de São Luís realizou o primeiro concurso público (Apêndice 3) para intérprete educacional. Por se tratar da primeira experiência de todo o estado com concurso público para este cargo, incluiu-se no grupo Magistério e, dentre os requisitos, exigiu-se o ProLibras (i.e., certificação com comprovação de proficiência em Libras em vez de realizar a prova prática).

Este critério limitou, ainda mais, a possibilidade que outros profissionais se submetessem ao pleito, sendo que apenas 10 pessoas concorreram para 3 vagas de chamada imediata e 10 de reserva. Assim, nomeou-se, inicialmente, três intérpretes. Sendo esse número insuficiente para suprir a carência destes profissionais diante da demanda de estudantes surdos, foi necessária a contratação de mais cinco profissionais. Estes foram distribuídos entre as escolas: UEB Maria Alice Coutinho, UEB Luís Viana, UEB Bandeira Tribuzzi e UEB Antônio Vieira, para atuarem no Ensino Fundamental da 4ª a 7ª série.

Ainda em relação ao concurso de 2008, a SEMED nomeou mais cinco intérpretes, substituindo, assim, aqueles anteriormente contratados. Contudo, com a intensificação da

---

<sup>7</sup> Essa transferência foi possível por meio do convênio firmado entre a APAE e a SEMED resultante da ação do Projeto Águia 1. O documento “Apae Educadora: a escola que buscamos” visava unificar as ações das unidades da Apae em todo o Brasil focando no atendimento às crianças com deficiência intelectual. Desta forma, precisava transferir os estudantes surdos que já atendia para a rede municipal (MELETTI, 2008).

demanda dos estudantes surdos matriculados nas classes comuns e com a exoneração a pedido de alguns profissionais, aprovados em concursos em outras redes, a carência por este profissional configurou-se como um problema que passou a ser resolvido transferindo-se professores de séries iniciais com algum nível de proficiência em Libras para estas classes.

Geralmente, estes professores tinham formação inicial em cursos de licenciatura ou em Pedagogia e certificação em curso básico de Libras realizado na própria rede ou em outros locais. Alguns, ainda eram considerados como intérpretes mediante experiência em outras redes ou no contexto religioso. Com base em contexto histórico e social, no qual o *déficit* e a marginalização das pessoas surdas e mesmo a exclusão acumulam-se através de séculos de ausência de políticas efetivas, como é o caso de São Luís, a preocupação neste momento era assegurar o direito à escolarização, mais voltada para suprir a necessidade, ainda que mínima, de comunicação dos surdos.

Por fim, é imprescindível mencionar que um segundo concurso foi realizado pela rede municipal de São Luís, em 2016, com um total de 20 vagas (17 para ampla concorrência e 3 para pessoas com deficiências) para provimento de carência de intérpretes de Libras-Português, dos quais, até o momento somente um profissional foi chamado para assumir vaga.

## 2 FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS-PORTUGUÊS

Neste trabalho, discutem-se, brevemente, as políticas de formação de intérprete de Libras-Português e como estas têm se configurado no cenário nacional e local, refletindo-se sobre as possibilidades e os limites impostos pela própria legislação. Portanto, antes de avançar nessa discussão é importante reiterar que o intérprete é um profissional com conhecimentos em pelo menos duas línguas, que recebe o texto em uma língua (i.e., texto fonte), compreendendo suas mensagens e sentidos, para então reconstruí-lo com os meios de outra (i.e., texto alvo) (QUADROS, 2005).

É através do trabalho do intérprete que os surdos sinalizantes podem ter assegurada a acessibilidade comunicacional e que as pessoas ouvintes não sinalizantes podem ter acesso àquilo que está em língua de sinais. Segundo Pires e Nobre,

verifica-se, pois, que é a presença do intérprete, uma das necessidades reais no meio escolar e extra-escolar do surdo, é fruto da reivindicação das pessoas surdas e não mais da deliberação dos ouvintes, como ocorria comumente no passado. Agindo como mediador na comunicação com as pessoas ouvintes e auxiliando o surdo na aquisição de informações sobre o universo ouvinte, o intérprete é um elemento fundamental nessa interação. (2005, p. 162)

Assim, uma das maiores exigências para o trabalho do intérprete é o conhecimento profundo das línguas com as quais trabalha, o que exige dedicação constante aos estudos, às leituras e à prática, por exemplo, tanto da expressão oral (i.e., sinalização) quanto da escrita destas línguas.

O conhecimento social, histórico e cultural também são fatores que devem ser observados pelo intérprete no processo de interpretação, uma vez que este envolve um processo de escolhas e tomadas de decisão que não se limita à substituição de palavras, mas que lida com os sentidos do enunciado e com as intenções de seu autor, por exemplo. De acordo com Pires e Nobre,

ao se pensar em interpretação como transporte de significados de A para B, pensa-se em textos estáveis, transportáveis. Mas a interpretação não pode ser idêntica ao texto original, porque os sistemas linguísticos são diferentes. O que ocorre é uma aproximação às informações do texto original, com o cuidado de escolher o material linguístico conforme os destinatários (usuários da língua-meta). (PIRES e NOBRE, 2005, p. 164-5)

No processo de interpretação, é possível observar que, além do conhecimento das línguas envolvidas no ato interpretativo (i.e., competência bilíngue ou comunicativa), é preciso

o conhecimento cultural e do contexto social necessários à compreensão dos sentidos textualmente construídos (i.e., competência extralinguística). Nesse sentido, a formação do profissional intérprete que aborda esses conhecimentos e habilidades contribui para um melhor desempenho. No entanto, os cursos de formação de intérpretes ainda são insuficientes diante da demanda crescente, mas a oferta e o aprimoramento dos currículos destes cursos têm crescido a cada dia, principalmente após o Decreto nº 5626/2005, que regulamentou a Lei nº 10.436/2002 e o artigo 18 da Lei 10.098/2000.

Considerando que o intérprete precisa de habilidades e conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, Lacerda (2010) aponta que alguns saberes devem ser levados em conta na construção do currículo dos cursos de formação de intérpretes, tais como: a prática de tradução/interpretação; a formação teórica sobre línguas, aspectos linguísticos, culturais e históricos sobre surdos e ouvintes; a expressão da língua escrita, coesão e coerência textual; e os princípios de oratória e imitação vocal.

Como constatamos no capítulo anterior sobre a trajetória histórica do profissional intérprete, a maioria dos primeiros profissionais em atuação nos contextos educacionais procediam de instituições religiosas e tinham formação realizada, basicamente, de forma empírica. Atualmente, é possível encontrar intérpretes atuando nos mais diversos contextos sociais que não se restringem aos âmbitos religioso e educacional, tais como o jurídico, o da saúde, o político, o legislativo, etc.

## 2.1 Formação do intérprete de Libras-Português no Maranhão

Após a organização do CAS-MA, este coloca-se como um dos principais parceiros dos intérpretes, pois tem buscado preencher a lacuna da falta de um curso específico para formação desses profissionais da tradução e da interpretação. O CAS realizou, em 2004, o I Encontro de Intérpretes do Maranhão, promovendo até o ano de 2010 um encontro anual de intérpretes, na tentativa de congregar os profissionais de todo o estado.

Ainda em 2004, após convênio firmado entre a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e a Supervisão de Educação Especial (SUEESP), foram selecionados seis intérpretes e quatro instrutores surdos para cursarem Pedagogia por meio do Programa de Qualificação Docente<sup>8</sup>. Além destes, a partir de 2006, o CAS-MA tornou-se a principal instituição formadora

---

<sup>8</sup> O Programa de Qualificação Docente realizado pela UEMA buscava formar, em nível superior, professores em serviço na rede estadual, em cumprimento ao disposto na LDBEN/1996.

de intérpretes ao promover o Curso de Intérprete, com carga horária de 120 horas/aulas com disciplinas de Língua Portuguesa, Legislação, Libras, Laboratório de Tradução/Interpretação etc. até meados de 2009.

A partir de 2010, os cursos do CAS-MA passaram por reestruturação e começaram a ser oferecidos em três módulos: básico, intermediário e avançado, sendo que para progredir de um a outro módulo, o cursista se submete a avaliação de nível de conhecimento linguístico de caráter eliminatório. O candidato que conclui os três módulos é tido como proficiente em Libras podendo ser considerado intérprete.

O CAS-MA ainda promove sistematicamente a formação continuada para os intérpretes da rede estadual, organizada em temáticas que abrangem a linguística da Libras, aspectos gramaticais, história do intérprete, legislação, ética, técnicas de tradução e interpretação, dentre outros. Além do CAS-MA, outras instituições de ensino superior também têm promovido formação de intérpretes de Libras-Português em cursos *lato sensu* em nível de especialização, como é o caso do Instituto Athena que foi pioneiro nesta área abrindo uma turma no período de 2009 a 2010. Dentre as disciplinas trabalhadas durante os cursos constavam: Libras 1, 2, 3 e 4; Fundamentos Filosóficos e Políticos da Educação Especial, Laboratório de Tradução e Interpretação, Pedagogia da Educação Inclusiva, Introdução à Linguística e Gramática da Libras, dentre outras.

Em 2014, em convênio com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) implantou um polo do curso Letras Libras EaD, ofertando 30 vagas para a licenciatura (i.e., formação de professores para ensino de Libras) e 30 para turma de bacharelado (i.e., formação de tradutores e intérpretes de Libras-Português). É importante dizer que essas turmas encerraram suas atividades no final do primeiro semestre de 2018.

## 2.2 Aspectos legais

O Brasil é um país com arcabouço legal extremamente desenvolvido, visa assegurar direitos de participação igualitários às minorias, assim como estabelecer os deveres das instituições públicas e privadas na garantia desses direitos. Assim, é relevante destacar alguns documentos legais que regem o perfil e a formação de intérpretes de Libras-Português.

A LDBEN/1996 (BRASIL, 1996) apresenta pela primeira um capítulo específico para a Educação Especial, o capítulo V, dando assim, lugar de destaque a esta modalidade de ensino.

É estabelecido atendimento educacional para estudantes com deficiência, de preferência nas classes regulares de ensino e, caso seja necessário, em atendimento específico que contemple suas peculiaridades.

Assim, as pessoas com surdez têm assegurado o direito a desenvolver, no mesmo ambiente que as demais, suas potencialidades e capacidades para a vida social, pois a principal diferença é de cunho linguístico. É necessário, pois, que o ambiente escolar favoreça o desenvolvimento, organizando-se de forma a reconhecer às diferenças, proporcionando as adequações necessárias como, por exemplo, uso da Libras, primeira língua dos surdos (LACERDA, 2009).

As ações realizadas no contexto educacional são regidas pela LDBEN/1996 que no capítulo VI, artigo 61, discorre sobre os profissionais que podem atuar na educação:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1996)

O primeiro aspecto a ser pontuado refere-se ao reconhecimento como profissional da educação, daqueles que estão em atividade na escola. Outro aspecto importante e condicionado ao primeiro, destina-se ao fato de que o profissional para atuar na escola precisa ter a formação adequada em cursos devidamente reconhecidos. Partindo da premissa de que o contexto educacional envolve conhecimento específico que orienta o fazer pedagógico, inferimos que o intérprete, mesmo não sendo explicitado na referida lei, deve se apropriar destes conhecimentos, a partir de formação específica prevista para a atuação neste espaço. A

LBDEN/1996 ainda estabelece os critérios a serem observados para a formação dos profissionais da educação no artigo 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (BRASIL, 1996)

Fica estabelecida a formação em nível superior para profissionais que atuarão na educação básica, em cursos de licenciatura em instituições de ensino superior, e formação em nível médio, o curso de Magistério na modalidade Normal para atuação na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Esta formação inicial e continuada deve ser promovida pelas três esferas governamentais, sendo que podem ser utilizados recursos de educação a distância, mas, preferencialmente, esta formação deve acontecer em regime presencial e, à distância, somente como contribuição mínima possível (subsidiariamente).

No que diz respeito às condições de trabalho, a LDBEN/1996 define no artigo 67 as suas regras:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996)

Este artigo confere aos profissionais atuantes na educação importantes garantias, tais como o ingresso na carreira do magistério por meio de concurso público, possibilitando a “livre” concorrência entre os candidatos ao cargo; as licenças remuneradas para formação; o piso salarial; a possibilidade de obter progresso mediante aquisição de títulos e avaliação de

desempenho; o período para estudos e planejamentos remunerados e a observância das condições de trabalho.

Outro documento também importante é a Lei da Acessibilidade nº 10.098/1994 (BRASIL, 1994), a qual estabelece no capítulo VII, que dispõe sobre a acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização, o artigo 18, que prevê a formação profissional do intérprete de Libras-Português e outros sob a responsabilidade do Poder Público:

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. (BRASIL, 1994)

O Decreto nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004), que regulamenta a Lei de Acessibilidade, reafirma *a priori* a necessidade de formar profissionais intérpretes para a promoção de acesso comunicacional expondo que:

Art. 55. Caberá aos órgãos e entidades da administração pública, diretamente ou em parceria com organizações sociais civis de interesse público, sob a orientação do Ministério da Educação e da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por meio da CORDE, promover a capacitação de profissionais em LIBRAS. (BRASIL, 2004)

A responsabilidade pela formação em Libras abre precedentes para parceiros como, por exemplo, as associações de surdos e/ou de intérpretes e a própria Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Outra ressalva importante, refere-se à adoção do termo “profissionais em Libras”, que pode estender a formação a outros profissionais e não somente ao professor e ao intérprete de Libras, permitindo diferentes entendimentos. Este termo pode incluir, por exemplo, a formação de um profissional, destacado do quadro funcionários de determinada empresa ou instituição, em Libras e este assumir, além do cargo que já ocupava, também a função de professor e/ou de intérprete.

A Lei da Libras n.º 10.436/2002 (BRASIL, 2002) representa para a comunidade surda e para os intérpretes, uma importante conquista, apesar de seu texto ser limitado a alguns poucos artigos generalistas. No entanto, ela impulsionou a ampliação do debate sobre o direito linguístico dos surdos em relação ao se acesso à sociedade e a formação de profissionais da educação. Porém, a participação dos intérpretes de Libras-Português nesse processo não é explícita nesta lei, mas no Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005) que a regulamenta, encontra-se minúcias sobre os vários aspectos da Libras, além de regulamentar também o artigo 18 da Lei de Acessibilidade nº 10.098/2000.

O Decreto 5.626/2005, o capítulo V refere-se à formação do intérprete de Libras-Português com cinco artigos definindo os perfis formativos e estabelecendo o prazo de dez anos, que se expiraram em 2015, para a efetivação desta regulamentação. O artigo 17 dispõe que “A formação do tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras-Língua Portuguesa.” (BRASIL, 2005)

O artigo seguinte (i.e., artigo 18) fixou o prazo até 2015 para aqueles que não atingissem a formação proposta, para fazerem em nível médio, em cursos de educação profissional, de extensão universitária ou formação continuada em instituições de ensino superior ou credenciada pelas secretarias de educação. Abre a possibilidade de que estes cursos também sejam ministrados por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, se o certificado for devidamente convalidado.

Art.18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

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

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

Há que se observar, pois, que neste item não está explícita a carga horária destes cursos, nem a indicação de norma complementar que a estabeleça. No artigo 19, toma-se precaução com relação à carência de profissionais com o perfil citado anteriormente, estabelecendo temporariamente, que os intérpretes poderiam certificar-se pelo Exame de Proficiência em Libras-Língua Portuguesa — Prolibras, promovido pelo Ministério da Educação (MEC). Assim, há a possibilidade de intérpretes de Libras-Português com três perfis:

I – profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II – profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III – profissional surdo, com competência pra realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à informação e à educação. (BRASIL, 2005)

O artigo 20 ratifica a responsabilidade do MEC em promover o Prolibras e dá a alternativa deste exame também ser realizado por instituições de ensino superior credenciadas, estabelecendo sua ocorrência temporária anual. O Decreto 5.626/2005 conclui o capítulo V com o artigo 21. Neste artigo, é determinado que após um ano da aprovação do decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e superior deveriam incluir no seu quadro funcional, em todos os níveis, modalidades e etapas (isso inclui as escolas de aplicação das universidades federais e os institutos tecnológicos) o intérprete, com a finalidade de promover o acesso dos alunos surdos à comunicação, às informações e à educação. Este profissional, segundo o § 1º, atuará nos seguintes momentos:

- I – nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;
- II – nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e
- III – no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino. (BRASIL, 2005).

O § 2º reforça a mesma determinação para instituições de ensino privadas e públicas dos sistemas federal, estadual, municipal e do Distrito Federal a fim de assegurar a acessibilidade aos alunos surdos nas escolas e universidades ou faculdades.

Em 2010, foi sancionada a Lei Federal 12.319, em 1º de setembro, regulamentando a Profissão de Tradutor e Intérprete Libras. Esta lei ainda não tem decreto que a regule, porém, foi aprovada apresentando três vetos a importantes artigos, fato que causou polêmica em meio aos profissionais.

Os artigos 3º e 8º que preconizavam a formação do profissional em nível superior foram vetados mediante o argumento que seria limitante estabelecer este nível de formação mediante a escassez de cursos de formação por todo o país e a existência de profissionais formados em várias áreas que já estão em atividade. O segundo artigo vetado foi o 9º, que “rasgou” o disposto no Decreto 5.626/2005 sobre a formação do intérprete de Libras-Português por não se tratar de lei que regulamenta a formação profissional, e sim do uso da Libras para fins de comunicação.

Com essa breve revisão documental de algumas definições legais, temos que alguns avanços e retrocessos tem caracterizado o campo da tradução e da interpretação de línguas de sinais. Diante de todo esse quadro, o que mais se destaca é a profunda necessidade de formação, tanto dos profissionais que já estão em atividade quanto de novos profissionais, inclusive daqueles aptos a atuar em contextos educacionais. Vale dizer que em pesquisa desenvolvida por Novaes (2010), questionando sobre as dificuldades enfrentadas para receber estudantes surdos nas escolas, 100% dos entrevistados declararam que a maior dificuldade da educação de surdos reside em contratar professores e intérpretes habilitados para atuarem nas salas de aula.

### **3 O PERFIL PROFISSIONAL E FORMATIVO DOS INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS-PORTUGUÊS QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL EM SÃO LUÍS-MA**

Neste capítulo são apresentadas as informações relativas à pesquisa propriamente dita, a metodologia desenvolvida para coleta de dados e informações, os sujeitos participantes, a abordagem utilizada para o tratamento dos dados e a discussão dos resultados.

Optamos por organizar os dados em categorias distintas para que, didaticamente, pudessem ser melhor explorados, no entanto, essas categorias não são estanques e dialogam entre si permitindo perceber o sujeito estudado, o intérprete em múltiplas facetas, sem perder de vista o foco da pesquisa proposta: o perfil formacional.

#### **3.1 Metodologia**

A pesquisa é de abordagem quantitativa-qualitativa dada a natureza do estudo, consistindo num estudo exploratório-descritivo sobre o perfil de formação dos intérpretes de Libras-Português que atuam nas instituições escolares de Ensino Fundamental de São Luís - MA.

Com o objetivo de conhecer o perfil formativo e profissional dos intérpretes de Libras-Português em atividade em contextos educacionais do Ensino Fundamental de São Luís, MA, partimos de um recorte temporal, compreendido entre 2002 (i.e., ano de outorga da Lei n.º 10.436/2002) e 2018, e definimos como lócus da pesquisa a capital do Estado do Maranhão, São Luís, abrangendo os intérpretes de Libras-Português que atuam no Ensino Fundamental nas escolas das redes estaduais e municipais.

Com essa delimitação, a pesquisa se materializou mediante o seguinte roteiro: (1) levantamento bibliográfico e documental, seguido de sua análise; (2) elaboração e aplicação do instrumento de coleta de dados (i.e., questionário disponibilizado e aplicado via no Google Forms); (3) realização de entrevistas semiestruturadas com sujeitos responsáveis pelas instituições de formação de intérpretes (CAS-MA e Faculdades) e/ou que gerenciam os intérpretes em relação ao seu local de atuação, ou seja, CAS-MA, no âmbito da SEDUC, e SEMED; e (4) sistematização dos resultados através da análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa.

### 3.2 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram os intérpretes de Libras-Português que atuam no Ensino Fundamental regular e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede de escolas públicas estaduais, que compõem a SEDUC, e municipais, da Secretaria Municipal de Educação, todas em São Luís - MA.

A SEDUC está organizada em 19 subunidades de gerenciamento de sua rede de escolas abrangendo todos os 217 municípios do estado do Maranhão, denominadas Unidades Regionais de Educação (URE). Dessa forma, a URE São Luís possui um universo de 136 escolas<sup>9</sup>, abrangendo cinco municípios circunvizinhos, onde estão localizadas 20 unidades escolares, que prestam atendimento educacional a estudantes surdos em salas inclusivas.

Nessas escolas, contamos com a presença de 26 intérpretes de Libras-Português (dados do ano de 2018) trabalhando nos três turnos de funcionamento e distribuídos conforme apresenta-se a seguir (Quadro 1).

**Quadro 1 – Intérpretes de Libras-Português do Ensino Fundamental nas escolas estaduais de São Luís**

Ordem	Escola	Turno	Turmas	Qtde. de aulas semanais	Qtde. de estudantes surdos	Qtde. de intérpretes	Total de intérpretes por escola
01	C.E. Governador Archer	Vesp.	9º ano	25 horas/aula	02	02	02
02	U.I. Duque de Caxias	Vesp.	6º ano	25 horas/aula	02	02	04
			9º ano	25 horas/aula	02	02	
03	C.E. Pio XII	Mat.	7º ano	25 horas/aula	02	02	16
			8º ano	25 horas/aula	01	02	
			9º ano	25 horas/aula	04	02	
		Vesp.	5º/6º ano EJA	21 horas/aula	01	02	
			7º/8º ano EJA	21 horas/aula	01	02	
			9º ano	25 horas/aula	01	02	
		Not.	5º/6º ano EJA	20 horas/aula	01	02	
7º/8º ano EJA	20 horas/aula		01	02			
04	C.E. Japiassu	Vesp.	9º ano	25 horas/aula	02	02	02
05	C.E. Vinícius de Moraes	Not.	7º/8º ano EJA	25 horas/aula	01	02	02
<b>Total geral</b>					21	26	26

Fonte: A autora (2018)

<sup>9</sup> As escolas que possuem o Ensino Médio são denominadas Centro de Ensino – CE. As que possuem apenas o Ensino Fundamental são Unidades Integradas – UI e foram municipalizadas, ou seja, passaram a prestar serviço para a SEMED São Luís.

As 170 escolas da rede municipal, assim como seus 60 anexos, são denominadas Unidades de Educação Básica (UEB). Organizam-se em sete núcleos, áreas que abrangem determinado grupo de bairros próximos e de características semelhantes. Assim, as escolas que atendem surdos estão polarizadas nestes núcleos, com exceção para dois deles: o Itaquibacanga e Zona Rural. Os estudantes surdos, no entanto, estão distribuídos em seis escolas (Quadro 2).

**Quadro 2 – Intérpretes de Libras-Português nas escolas da SEMED São Luís**

Ordem	Escola	Turno	Turmas	Qtde. de aulas semanais	Qtde. de estudantes surdos	Qtde. de intérpretes	Total de intérpretes por escola
01	UEB Bandeira Tribuzzi	Mat.	7º ano	25 horas/aula	01	01	02
			8º ano	25 horas/aula	01	01	
02	UEB Luís Viana	Mat.	7º ano	25 horas/aula	02	01	02
			8º ano	25 horas/aula	01	01	02
		Ves.	7º ano	25 horas/aula	02	02	02
		Not.	5º/6º ano EJA	20 horas/aula	03	1 e 1/2	03
	7º/8º ano EJA	20 horas/aula	03	1 e 1/2			
03	Escola Municipal Bilíngue	Ves.	Séries iniciais	20 horas/aula	34	01	01
04	UEB Antônio Vieira	Ves.	6º ano	25 horas/aula	05	01	05
			7º ano	25 horas/aula			
			8º ano	25 horas/aula			
			9º ano	25 horas/aula			
05	UEB Dra. M <sup>a</sup> Alice Coutinho	Mat.	3º ano	20 horas/aula	02	01	02
			5º ano	20 horas/aula	04	01	
		Ves.	7º ano	25 horas/aula	02	1 e 1/2	03
			8º ano	25 horas/aula	02	1 e 1/2	
Total					62	20	20

Fonte: A autora (2018)

O questionário foi disponibilizado no *Google Forms* e teve o link <<https://goo.gl/forms/JrrddLqY7z7PqR411>> compartilhado por e-mail e/ou WhatsApp quando foi o caso, obtendo ao todo 31 respostas de intérpretes de Libras-Português que atuam no Ensino Fundamental nas redes estaduais e municipais, considerando-se que alguns desses atuam em ambas as redes. O questionário foi composto de apresentação inicial para que os participantes fossem devidamente informados sobre a pesquisa e seus objetivos, assim como do anonimato dos dados fornecidos. Nessa parte introdutória coletamos também o e-mail dos respondentes para que pudessem ter acesso aos resultados da pesquisa.

O questionário disponibilizado aos sujeitos foi organizado em quatro seções distintas com a maioria das questões objetivas e algumas abertas. Desta forma, adotamos a mesma disposição das seções para a exposição e discussão dos dados coletados. A primeira seção

objetivou coletar dados pessoais dos participantes (i.e., faixa etária, sexo, aquisição/aprendizagem da Libras, bairro em que reside, autoavaliação da proficiência em Libras e em Português, escola em que atua). Em sequência, na segunda seção, focamos em perguntas sobre a formação (i.e., escolaridade, área da graduação, certificação e formação específica como intérprete, tempo dedicado ao estudo e formação).

A terceira seção diz respeito à experiência que os profissionais possuem (i.e., tempo de atuação como intérprete, horas semanais interpretando em sala de aula, horas de planejamento e preparação, orientações e formação recebida em relação à atuação na educação, contextos em que já atuou e experiência na educação). Na quarta e última seção, focamos na atuação específica no campo educacional, atualmente (i.e., setor de atuação, atividades, tipo de trabalho em sala de aula, recursos empregados, formação continuada).

### 3.3 Coleta de dados

Os dados da pesquisa foram coletados também por meio do contato direto com profissionais que atuam na gestão educacional em São Luís com visitas *in loco* ao CAS-MA e à SEMED. Nessas instituições, buscamos dados sobre as escolas que possuíam no seu quadro funcional o intérprete de Libras-Português, a quantidade deles em cada escola, turno de trabalho, quantidade de estudantes que atendiam, formas de admissão, regime contratual e perfil formativo exigido por estas instituições.

De posse desses dados, aplicamos o questionário (Apêndice 1), apresentado acima, aos intérpretes de Libras-Português atuantes no ensino fundamental. Buscou-se respondentes que se enquadrassem no seguinte critério: ter trabalhado, entre 2002 e 2018, no Ensino Fundamental de qualquer rede de ensino. É importante mencionar que a categorização do questionário a partir de cada uma das seções apresentadas, no item anterior, norteou a análise dos dados coletados e a discussão destes, como se verá a seguir.

### 3.4 Resultados e discussões

Os resultados obtidos a partir da pesquisa são apresentados e discutidos à luz de autores dos Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais, assim como dos documentos legais vigentes no país. Desta forma, nossas reflexões seguem o ordenamento do questionário

aplicado, inserindo outros dados obtidos, durante as visitas à SEMED e ao CAS-MA/SEDUC (i.e., aos órgãos de gestão das redes de ensino em que trabalha dos participantes da pesquisa).

Registramos que, além das secretarias de ensino públicas, a rede de ensino privada de São Luís também possui escolas com intérpretes, inclusive, em determinadas situações assumem o ensino de Libras nas classes comuns independente de ter ou não estudantes surdos. Por representar um quantitativo ínfimo não houve preocupação em coletar dados da rede privada.

#### a) Dados pessoais

Cerca de 80% dos participantes da pesquisa, isto é, vinte e quatro, são do sexo feminino e sete são do masculino. Esse dado inicial já sinaliza que, provavelmente, existam bem mais mulheres atuando como intérpretes educacionais no Ensino Fundamental que homens. Um quadro muito similar ao que temos em relação à predominância de professoras na educação básica<sup>10</sup>.

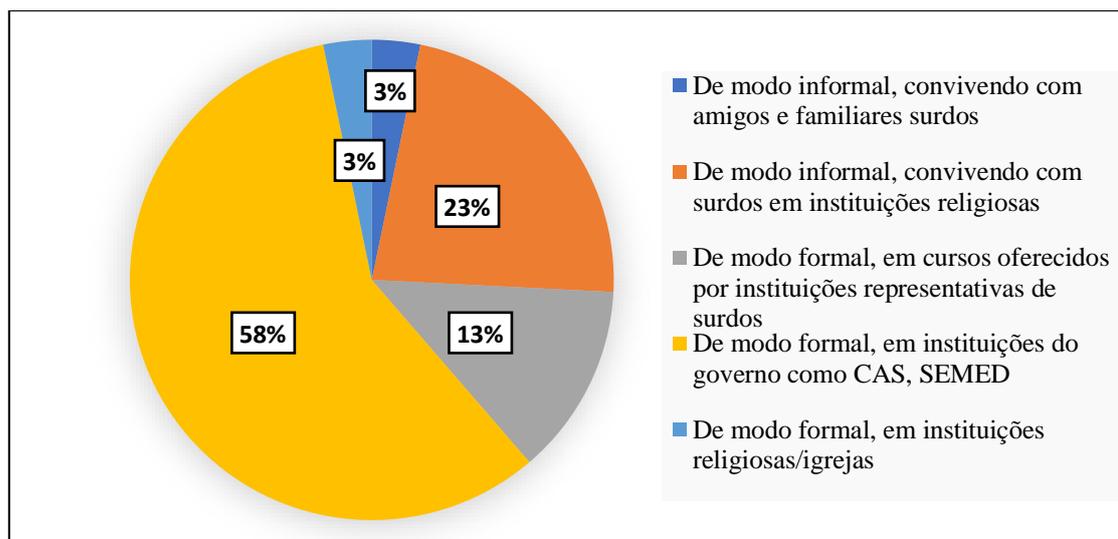
Em relação à faixa etária, a maioria, cerca de 80%, possui entre 28 e 42 anos (i.e., 28 a 32 anos – 29%; 33 a 37 anos – 22,6%; 38 a 42 anos – 25,8%). Uma parcela bem menor possui menos de 28 anos (6,5%) e mais de 42 (16,2%). Esses dados demonstram que os profissionais atuantes como intérpretes educacionais são jovens. Outro dado interessante é o fato de que eles residem em dezenove diferentes bairros da capital e alguns até em municípios circunvizinhos (cerca de 17%), estando bem mais distantes da escola onde atuam.

A aquisição/aprendizagem da Libras de boa parcela dos respondentes ocorreu após os 16 anos de idade, sendo que 64,5% dos intérpretes tornaram-se fluentes em Libras após os 21 anos e 25,8% entre os 16 e os 21 anos de idade. Apenas 9,7% dos intérpretes se tornaram fluentes em Libras antes dos quinze anos de idade. Esse é um fator importante, pois se considerarmos os dados a faixa etária de nossos respondentes em relação à idade em que aprenderam a Libras, vemos que uma parcela significativa teria se tornado fluente em Libras a menos de quinze anos. Vejamos no Gráfico 1 como se deu a aquisição/aprendizagem da Libras.

---

<sup>10</sup> A Sinopse Estatística da Educação Básica feita pelo INEP apresenta esse dado. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>.

**Gráfico 1 – Aquisição/Aprendizagem de Libras por intérpretes de São Luís**



Fonte: A autora (2018)

Vemos que o aprendizado/aquisição de Libras de cerca de 75% dos participantes ocorreu de modo formal em instituições como o CAS-MA, escolas, prefeituras, entidades representativas de surdos, igrejas etc. Os demais respondentes teriam aprendido a Libras de modo informal por meio da convivência com os surdos em instituições religiosas (i.e., aproximadamente 22%) ou em círculo familiar/de amigos (i.e., aproximadamente, 3%). Esses dados correspondem aos apresentados, anteriormente, em relação à faixa etária dos respondentes e seu momento de aquisição/aprendizagem da língua de sinais.

Pereira (2003) realizou um estudo monográfico com oito intérpretes de Libras-Português buscando identificar e compreender o perfil formacional dos profissionais que atuavam na escola CEGEL em São Luís. Constatou-se que 75% deles havia tido acesso aos conhecimentos sobre Libras nas instituições religiosas evangélicas e católicas<sup>11</sup>. O mesmo fato é mencionado por autores que estudam a trajetória histórica dos intérpretes de Libras-Português em nível nacional (MASUTTI e SANTOS, 2008; QUADROS, 2005).

Observa-se, pois, que há um deslocamento que impacta o perfil formativo relacionado ao fato de os intérpretes terem mais acesso a cursos de Libras de contextos formais como os das instituições governamentais. A partir de 2004, passam a ser ofertados no CAS-MA, os Cursos de Libras em Contexto com carga-horária de 120 horas-aulas de periodicidade semestral, seguindo metodologia própria para o ensino de Libras para ouvintes como L2, priorizando

<sup>11</sup> Os intérpretes formados pelas Testemunhas de Jeová, enquanto instituição religiosa, citados por Masutti e Santos (2008) chegam às escolas de São Luís a partir de 2005 na rede municipal e em 2006 na rede estadual.

profissionais da educação e familiares dos estudantes surdos, mas reservando percentual de vagas para a comunidade.

O Curso de Libras em Contexto, durante algum tempo, representou o principal curso de formação para aqueles que pretendiam tornarem-se intérpretes, até que foi organizado, nos anos seguintes, no CAS, um curso que trazia no seu currículo disciplinas que abrangiam temáticas mais direcionadas a prática da interpretação. Com carga-horária de 120 horas-aulas, este curso foi proposto com o intuito de preencher a falta de cursos direcionados a formação de intérpretes na região de São Luís, preparando-os, prioritariamente, para atuar na educação.

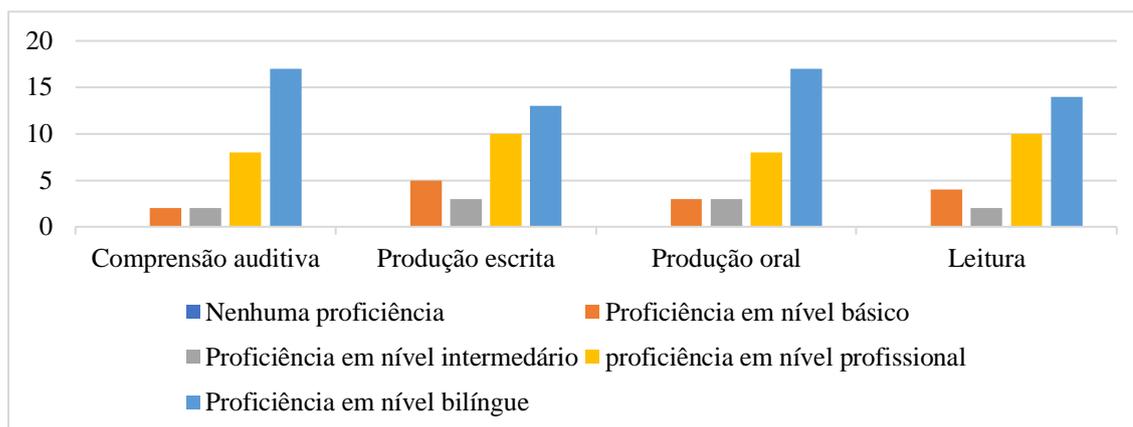
Sobre este assunto, Rodrigues (2018b) observa que trata-se de “cursos livres”, tipo de formação que apresenta como tendência a abordagem de conteúdo formativo mais direcionado ao “produto da interpretação” e envolvendo questões atitudinais (e.g., vestimentas, adereços e aspectos éticos) do que com outros que pudessem conduzir “à conscientização e à reflexão sobre o processo interpretativo” (RODRIGUES, 2018b, p. 199).

A SEMED oferta, desde 2003, o curso de Libras semestralmente com carga-horária de 120 horas-aula, visando, prioritariamente, formar profissionais dessa e de outras secretarias municipais, familiares dos estudantes surdos da rede e comunidade. Vale mencionar que alguns dos intérpretes que atuam em sala de aula nessa rede são professores já atuantes que fizeram o curso de Libras e foram remanejados de suas funções para a interpretação.

A formação inicial, continuada e em nível superior, no entanto, ainda será tratada adiante em tópico específico, mas é necessário pontuar outra questão importante relacionada à formação de intérpretes em instituições religiosas ou em instituições governamentais. Nossos dados demonstram que as instituições governamentais têm promovido o acesso a Libras por meio de cursos, sendo a alternativa mais buscada atualmente para sua aprendizagem/aquisição, em relação às religiosas, principal agência formadora nos primórdios.

Na questão sobre a autoavaliação do nível proficiência em Língua Portuguesa, a maioria indicou o nível profissional ou bilíngue nas quatro competências linguísticas colocadas no questionário (i.e., compreensão auditiva, produção escrita, produção oral e leitura), conforme se pode observar a seguir (Gráfico 2). Contudo, o quantitativo de indicações de nível básico também se torna um fator que exige reflexão, trata-se de autoavaliação de nativos em Língua Portuguesa que atuam profissionalmente com essa língua. Considerando-se que a competência bilíngue é pré-requisito para a aquisição e desenvolvimento da competência tradutória, pode-se questionar quais seriam os motivos que levariam um profissional da língua, o intérprete de Libras-Português, a afirmar que seu nível em sua língua de trabalho é baixo.

**Gráfico 2 – Nível de proficiência dos intérpretes de Libras em Português**

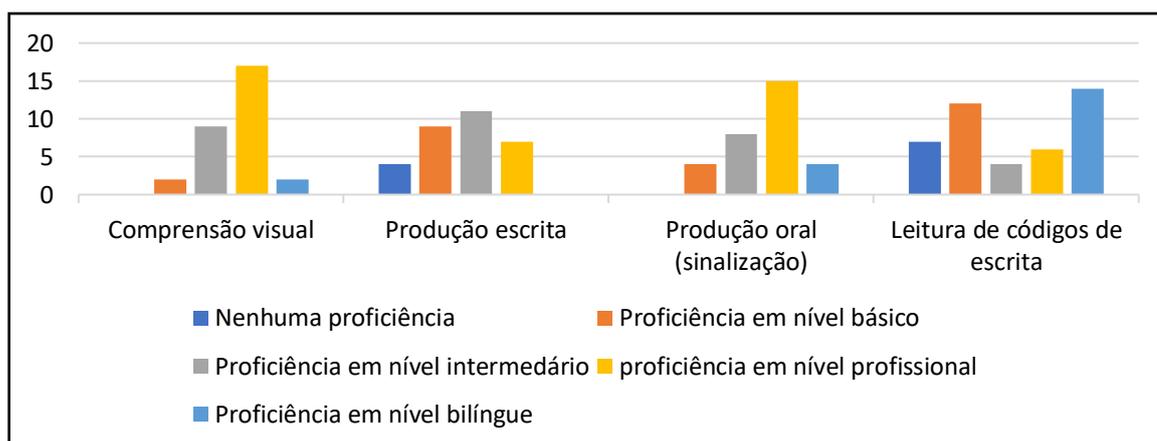


Fonte: A autora (2018)

Os modelos de competência tradutória (RODRIGUES, 2018a) destacam a centralidade da “competência comunicativa” (i.e., linguística ou bilíngue) como um de seus componentes, ressaltando que nem todo falante bilíngue possui competência tradutória e que o domínio das línguas é uma condição essencial a qualquer um pretenda ser profissional da tradução e/ou interpretação (HURTADO ALBIR, 2005). Arelada à competência bilíngue estaria a competência extralinguística, ou seja, o conjunto de conhecimentos das culturas e temáticas envolvidas no processo tradutório, por exemplo (HURTADO ALBIR, 2005).

Os dados referentes à outra língua de trabalho dos respondentes, no caso a Libras, variaram um pouco mais. Ao avaliar sua proficiência em língua de sinais, os participantes destacaram não possuir muitas habilidades de escrita e leitura de sistemas de Escritas de Sinais e avaliaram suas habilidades de compreensão e produção de Libras, majoritariamente, como sendo de nível intermediário ou profissional (Gráfico 3).

**Gráfico 3 – Nível de proficiência dos intérpretes em Libras**



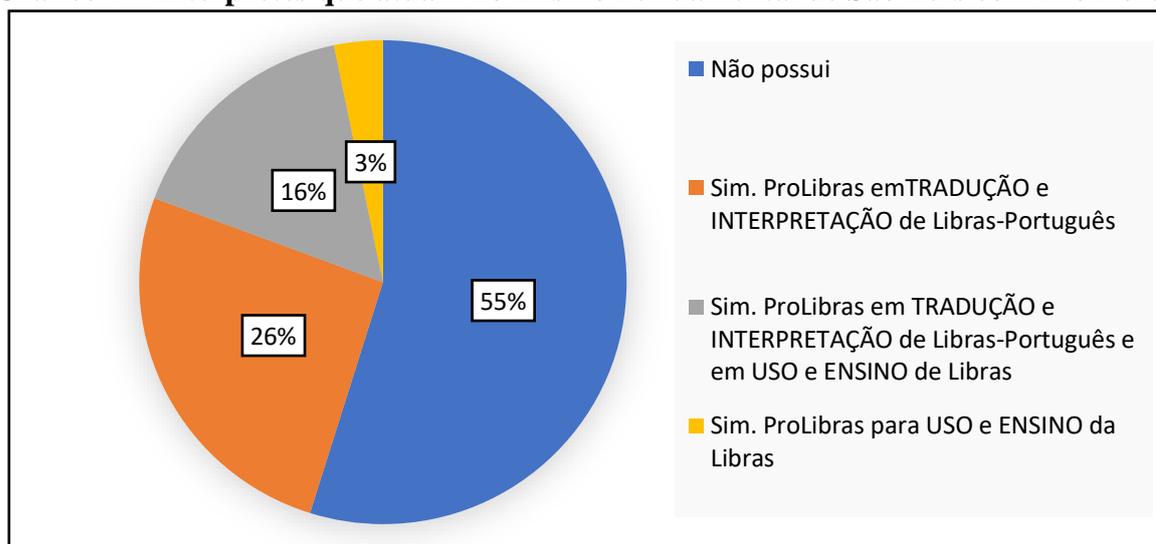
Fonte: A autora (2018)

Como já sinalizamos anteriormente, os dados representados (Gráfico 3) nos permitem algumas discussões e reflexões. Em relação aos sistemas de escrita de línguas de sinais, temos que eles ainda não estão totalmente consolidados e, portanto, não têm uma massiva circulação social ou efetivo uso entre os surdos. Esse fato faz com que os intérpretes atuem sem a necessidade de dominar os sistemas de escrita, inclusive houve respondentes que afirmaram não possuir nenhuma habilidade. Além disso, pode-se inferir, de modo geral, que os intérpretes sentem mais facilidade na leitura dos sistemas de escrita que na produção, já que temos inclusive profissionais que consideram seu nível de leitura como bilíngue.

Rodrigues (2018a), em estudo sobre a complexidade que envolve o processo de tradução entre línguas de modalidades diferentes, no caso os processos entre língua de modalidade oral-auditiva e gestuais-visuais, esclarece que a produção do texto-alvo em língua de sinais requer, dentre outras habilidades, *performance* corporal-visual (i.e., há certa “fusão” entre o enunciador e o enunciado, já que este incorpora os referentes, explora a simultaneidade e a iconicidade da língua como um ato teatral) e a sobreposição das línguas (i.e., capacidade de inibir a língua que não é alvo de sua atividade tradutória, diante da possibilidade de uso concomitante das duas). Portanto, temos que a interpretação de/para línguas de sinais demanda competência para lidar não somente com línguas diferentes, mas, sobretudo, como de modalidades distintas. Os intérpretes precisam, portanto, desenvolver durante formação específica a *competência tradutória intermodal* (RODRIGUES, 2018a).

É importante notar que 54,8% dos participantes não possui o Prolibras, emitido pelo MEC (i.e., Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua de Sinais ou em Tradução e Interpretação Libras-Português). Entretanto, 41,9% dos respondentes possui o Prolibras de Tradução e Interpretação Libras-Português. Deste total, 16,1% possuem as duas certificações: a de tradução e a de uso e ensino (Gráfico 4). Existem, ainda, intérpretes que também atuam no ensino de Libras. Embora o Prolibras seja apenas certificação e não formação, podemos inferir que o fato de possuir esse certificado demonstra que aqueles que o possuem têm nível mínimo de competência tradutória.

**Gráfico 4 – Intérpretes que atuam no Ensino Fundamental de São Luís com ProLibras**



Fonte: A autora (2018)

Nessa primeira parte da análise, vimos que, de modo geral, os participantes de nossa pesquisa são mulheres que tem entre 28 e 42 anos de idade e que se tornaram fluentes em língua de sinais após os 21 anos tendo aprendido essa língua, principalmente, por meio de cursos ofertados por instituições governamentais ou representativas da comunidade surda. Os participantes da pesquisa atuam em oito diferentes escolas de Ensino Fundamental: 31% delas na UEB Maria Alice Coutinho; 24,1% na CE Pio XII; 13,8% na UEB Antônio Vieira; 10,3% na UEB Luís Vieira; 10,3% na UI Duque de Caxias; 6,9% na UEB Bandeira Tribuzzi; 3,4% na CE Japiiaçu; e 3,4% na UEB Fátima Oliveira Paço Lumiar. Considerando esse perfil geral, vejamos agora a formação dos respondentes.

#### b) Formação

Todos os intérpretes de Libras-Português atuantes no Ensino Fundamental de São Luís que participaram da pesquisa possuem formação superior. Destes 12,9% possuem pós-graduação *stricto sensu* (i.e., mestrado), 64,5% possuem pós-graduação *lato sensu* (i.e., especialização) em cursos de Educação Especial; Educação Bilíngue para Surdos; Tradução e Interpretação; Inclusão, Libras e AEE (i.e., atendimento educacional especializado), ou seja, áreas de afinidade com a questão da surdez, da inclusão e da Libras. Observamos, também, que 3,2% tem pós-doutorado.

Cursos em nível de pós-graduação *lato sensu* na área de tradução e interpretação em Libras-Português constitui advento recente em São Luís e, ainda em dias atuais, não são tão

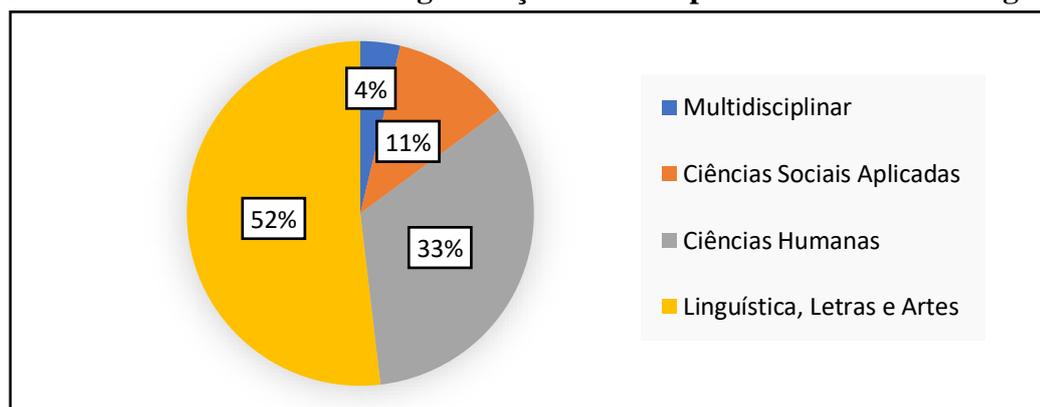
comuns. O primeiro foi realizado pelo Instituto Athena, entre 2009 e 2010, e teve a adesão de intérpretes já atuantes e pessoas desejosas de se tornarem intérpretes de Libras (o que não ocorreu de fato, dada a exiguidade da carga-horária de Libras do currículo proposto).

Esse interesse em se qualificar pode ser atribuído a alguns aspectos, tais como à “bagagem”, conhecimento de mundo e cultural, que o intérprete precisa ter para melhor *performance*, a necessidade de desenvolvimento de competência linguística, ou seja, gramatical das línguas de trabalho, e a importância de aprender técnicas e/ou procedimentos de interpretação. Outro ponto importante, é que o fato de interpretar em contexto educacional exige o domínio de saberes didáticos e pedagógicos: legislação educacional, teorias de aprendizagem, tendências pedagógicas, políticas educacionais, etc.

Nos primórdios da atuação dos intérpretes educacionais em São Luís, a formação básica exigida era o magistério em nível médio e a proficiência em Libras constatada a partir da vivência com surdos. O estudo de Pereira (2003) registrou que, dos oito intérpretes contratados naquele período, três tinham apenas o ensino médio, três cursavam alguma licenciatura, um cursava teologia e um possuía graduação em filosofia.

Observamos, portanto, interessante contraste entre o perfil formativo dos primeiros intérpretes educacionais em relação aos participantes dessa pesquisa. Certamente, as políticas de acesso ao ensino superior contribuíram para a mudança desse cenário. Outro ponto importante para essa mudança no perfil formativo dos intérpretes educacionais foi um convênio entre a SEDUC e a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Por meio desse convênio graduaram-se em Pedagogia cinco intérpretes e, também, instrutores surdos. Hoje temos intérpretes graduados em diferentes áreas, tais como em Ciências Humanas, Linguística Letras e Artes e Artes e Ciências Sociais Aplicadas, por exemplo (Gráfico 5).

**Gráfico 5 – Áreas do curso de graduação dos intérpretes de Libras-Português**



Fonte: A autora (2018)

Embora constatemos importante avanço na formação do intérprete educacional, é importante considerar que se a formação superior cursada não é a que tem como egresso o intérprete de Libras, não teremos necessariamente profissionais da tradução e da interpretação devidamente preparados para atuar. Além disso, é importante dizer que não basta a formação superior de outra área ou a fluência em língua de sinais para que tenhamos um intérprete capacitado (HURTADO ALBIR, 2005; RODRIGUES, 2018b).

É possível deduzir que a maioria dos intérpretes tenham sido formados em nível superior nas licenciaturas ou na Pedagogia e, em nível médio, no curso normal Magistério, pois este foi o critério de formação exigido pelos concursos públicos ocorridos nos últimos anos para o cargo no campo educacional (vide anexos). No entanto, há aqueles intérpretes que foram aprovados com o nível médio curso magistério sobre o quais se questiona se estes já conseguiram galgar ao ensino superior.

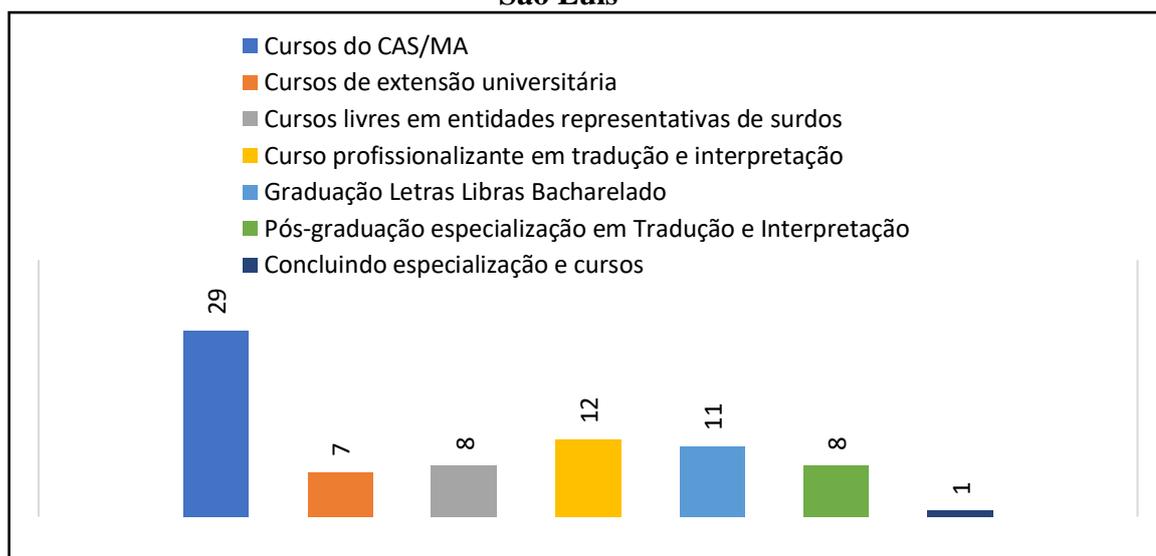
Atualmente, várias são as possibilidades consideradas como formação para intérpretes e algumas, inclusive, já foram citadas anteriormente: cursos de extensão ofertado pelo poder público (SEDUC/CAS, principalmente), em nível de pós-graduação *lato sensu*, em nível de graduação (Letras Libras bacharelado na modalidade EaD da UFSC, com polo na Universidade Federal do Maranhão, UFMA, entre 2014 e 2018).

Este último, por ser o primeiro curso em nível de graduação com duração de quatro anos e currículo voltado a formação de tradutores e intérpretes de Libras-Português, contribuiu para formar profissionais que, em suas frentes de trabalho, contribuirão significativamente para a formação de outros profissionais (alguns já estão atuando na docência em cursos de Libras e de Letras Libras em Instituições de Ensino Superior) e para a qualidade dos serviços prestados à comunidade, surda e ouvinte.

Os dados demonstram que 67,7% dos respondentes possuem algum tipo de formação específica como tradutores e/ou intérpretes de língua de sinais e que 32,3% afirmam não possuir nenhum tipo de formação específica. Esse é um dado preocupante, pois cerca de 1/3 dos participantes da pesquisa estão atuando sem ter tido uma formação para tal. Nesse quesito, Lacerda pondera que

isso é muito presente em nossa realidade e ainda é bem incipiente a cultura de que o profissional intérprete deva ter um curso próprio para sua formação. 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. (2009, p. 31)

**Gráfico 6 – Cursos realizados pelos intérpretes educacionais do Ensino Fundamental de São Luís**



Fonte: A autora (2018)

É importante observarmos (Gráfico 6) que pelo menos vinte e nove intérpretes fizeram cursos no CAS-MA, dado que indica certa contradição com o fato de dez deles terem afirmado na questão anterior não terem participado de nenhuma formação específica como intérprete (nesta questão apenas dois dizem nunca ter feito uma formação específica). Essa divergência pode estar relacionada a diferentes fatores, tais como o fato de terem feito apenas cursos de língua no CAS-MA ou de não terem considerado o curso realizado como formação específica. Assim, ainda que tenhamos perguntando sobre cursos específicos de formação em tradução e em interpretação, os respondentes podem ter considerado sua formação linguística geral, ao responder à pergunta.

Algo importante sobre a formação é que pelo menos 1/3 dos respondentes possui a graduação em Letras Libras Bacharelado e/ou curso profissionalizante em tradução e interpretação. Segundo Lacerda, a formação para os intérpretes, exige bem mais que o domínio das línguas de trabalho, sendo que

[...] domínio não se refere apenas à fluência, refere-se fortemente a um conhecimento da 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, 2009, p. 31)

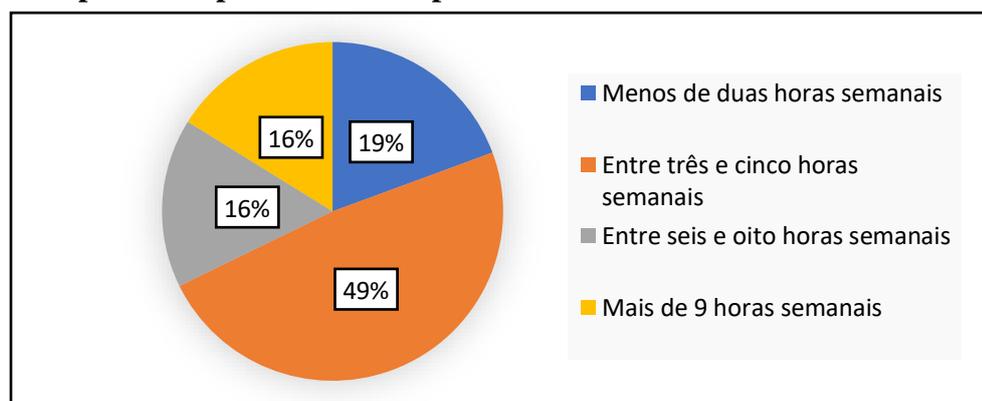
Outro ponto relevante sobre a formação é o fato de os intérpretes educacionais manterem ou não sua formação continuada ou em serviço. Se os intérpretes estão em programa de

formação, eles têm a possibilidade de aperfeiçoar a prática interpretativa e desenvolver a competência tradutória. Todavia, temos que apenas 22,7% dos intérpretes estão realizando algum complemento à sua formação inicial e tendo a oportunidade de refletir sobre a prática e sobre as problemáticas que permeiam a atividade. A formação proporciona embasamento teórico para tomada de decisões mais conscientes e a ressignificação de sua práxis.

Na rede estadual, a oferta da formação continuada é constante, sendo de responsabilidade do CAS-MA, porém ocorre somente um dia por semana no noturno, o que inviabiliza a participação de vários intérpretes. Contudo, é importante frisar que, mesmo tendo em sua carga horária semanal tempo remunerado para se dedicar a este tipo de atividade, alguns profissionais se esquivam da formação continuada. Já na rede municipal, a realização da formação continuada é muito escassa, pois é muito reduzido o quadro de profissionais que poderiam promovê-la ou dinamizá-la. Assim, muitos profissionais advindos das salas de aulas, como professores, atuam de forma intuitiva ou buscam formação continuada na rede estadual.

Independente da participação ou não em formação continuada, os profissionais da tradução e da interpretação que atuam no Ensino Fundamental de São Luís - MA têm carga horária semanal deduzidos do seu tempo de trabalho em sala de aula (remunerados) para dedicar aos estudos, aprofundamentos e preparação da atuação interpretativa (sobre esta questão, falaremos mais adiante no gráfico 9). Dentre os respondentes, aproximadamente a metade deles (49%) dedica de três a cinco horas semanais ao aperfeiçoamento profissional e/ou preparação da interpretação; 19% dedicam menos de duas horas; 16% entre seis e oito; e 16% mais de nove horas (Gráfico 7).

**Gráfico 7 – Horas semanais dedicadas ao aperfeiçoamento profissional ou preparação para interpretar dos intérpretes educacionais de São Luís**



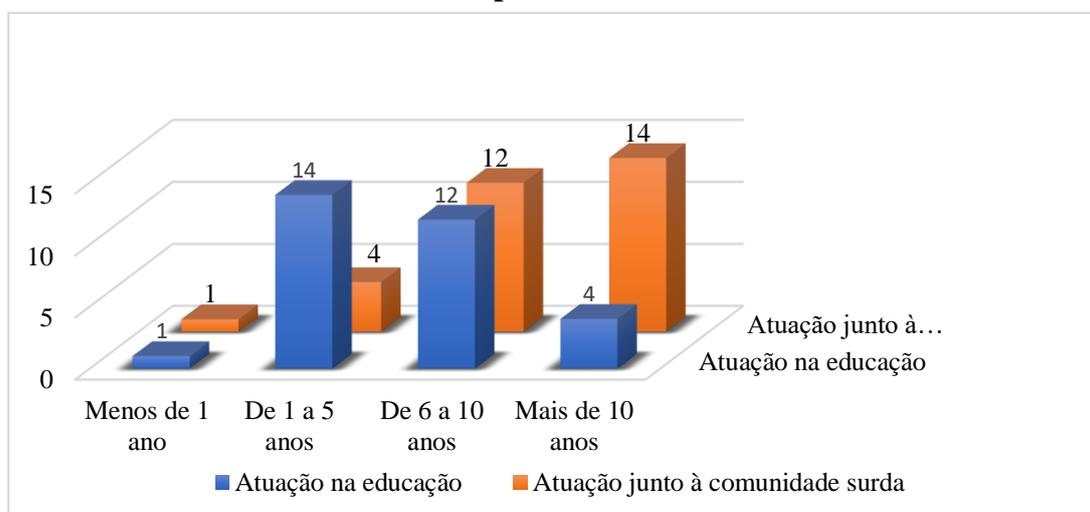
Fonte: A autora (2018)

Os dados sobre a formação dos intérpretes educacionais em atuação no Ensino Fundamental de São Luís participantes da pesquisa demonstram de modo geral, que possuem formação superior em diferentes áreas, inclusive, 1/3 possui Letras Libras Bacharelado. Vários intérpretes também têm mestrado e/ou especialização. Vimos que uma parcela significativa não participa regularmente de formação continuada, e outros ainda dedicam parte de sua carga horária semanal extraclasse aos estudos e preparação da interpretação.

### c) Experiência

No que se refere à experiência, buscou-se entender, *a priori*, se esses intérpretes possuíam alguma experiência junto à comunidade surda que fosse anterior à sua atuação na educação. Assim, seria possível saber se os intérpretes educacionais atuavam em outras áreas antes de atuarem na educação. Comparativamente, temos alguns dados interessantes, visto que 45,2% dos intérpretes estão há mais de dez anos junto à comunidade surda; 38,7% entre seis e dez anos; 12,9% entre um e cinco anos e, apenas, 3,2% menos de um ano. Em relação à atuação como intérprete educacional no Ensino Fundamental, temos que 12,9% dos respondentes atuam há mais de dez; 38,7 entre seis e dez anos; 45,2% entre um e cinco anos e, apenas, 3,2% a mais de seis meses e menos de um ano. Vejamos um gráfico comparativo (Gráfico 8).

**Gráfico 8 – Tempo de atuação junto à comunidade surda e tempo de atuação como intérprete educacional**



Fonte: A autora (2018)

No gráfico 8 vislumbramos que há uma proporção inversa entre o tempo de atuação no contexto educacional e junto à comunidade surda. Observa-se que há mais intérpretes atuando há mais de 10 anos junto à comunidade surda (14) do que com este mesmo tempo na educação (4). Entre os que tem de 6 a 10 anos atuando na educação e na comunidade surda é coincidente a quantidade de intérpretes, ou seja, não tinham experiência anterior a interpretação nas escolas em outros contextos. Outro dado apresentado no mesmo gráfico 8, refere-se aos intérpretes que atuam entre 1 a 5 anos na educação (14) e na comunidade surda (4). A maioria dos profissionais deste último dado parecem atuar exclusivamente na educação o que pode comprometer, de certa forma, o nível linguístico em relação à língua de sinais. É interessante pontuar também que, entre os que atuam há mais tempo no contexto educacional, havia a experiência anterior junto à comunidade surda apresentada pelo primeiro dado, diferentemente dos profissionais do segundo dado que inauguram seu contato com pessoas surdas no contexto educacional.

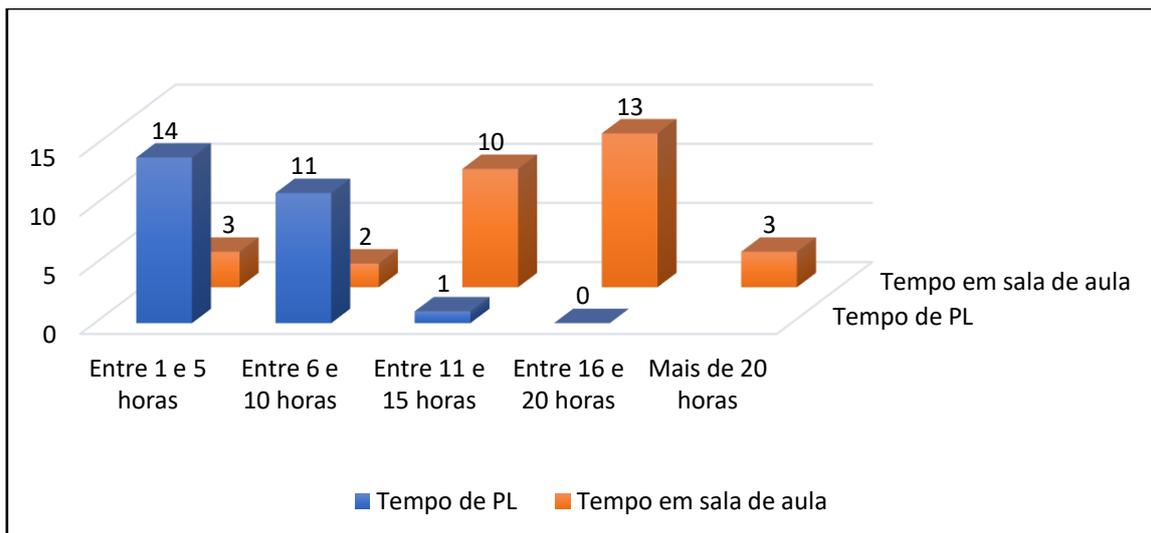
No quesito tempo de trabalho efetivo, os intérpretes tanto da rede municipal quanto da rede estadual, estão submetidos aos mesmo que ocorre aos professores, haja vista o ingresso por meio de concurso público em cargo de professor-intérprete. Sendo assim, cumprem, na rede municipal 24 horas semanais (16 horas em sala de aula e 8 horas em atividades extraclasse) e na rede estadual 20 horas (13 horas sala de aula e 7 extraclasse) ou 40 horas (27 horas em sala de aula e 13 extraclasse) semanais. O tempo extraclasse também chamado de planejamento – PL é previsto para estudo, formação, planejamento das aulas, correção de atividades, cursos, dentre outras.

Nos anos iniciais de contratação de intérpretes para atuarem na educação, de 2001 a 2008, um único profissional cumpria a carga horária semanal da turma. Em alguns casos, principalmente os que atuavam no ensino médio da rede estadual essa carga-horária extrapolava as horas previstas no contrato, o que só foi revisto por exigência dos profissionais.

Este cenário começa a mudar a partir dos concursos públicos da rede estadual (2010) e em algumas escolas, mas não sem tensões entre profissionais e os gestores escolares exigindo o cumprimento da jornada de trabalho toda em sala de aula. O adoecimento por lesões fortaleceu a necessidade de repouso e revezamento entre profissionais, justificando o que já estava previsto por legislações que regulamentam a atividade do magistério.

Assim, outro paralelo possível de ser traçado, faz referência ao tempo de atuação em sala de aula e o tempo extraclasse (PL). Vejamos (Gráfico 9).

**Gráfico 9 – Tempo de atuação em sala de aula e extraclasse (PL)**



Fonte: A autora (2018)

Conforme demonstra o Gráfico 9, o tempo de atuação em sala de aula é de 16 a 20 horas semanais para 41,9% dos participantes da pesquisa, de 11 a 15 horas para 32,3%, sendo que estes dados representam a maior parcela dos intérpretes (74,2% no total, atuam entre 11 e 20 horas); ainda temos que 9,7% atuam entre 1 e 5 horas, 6,5% entre 6 e 10 horas, 3,2% entre 21 e 25 horas, 3,2% entre 26 e 30 horas, e 3,2% entre 31 a 35 horas. Em síntese, somente 9,6% acima de 20 horas semanais e 16,2% menos de 10 horas.

Em relação ao tempo que os intérpretes dedicam ao planejamento da interpretação fora de sala de aula, obtivemos o seguinte: 10,3% afirmaram não ter tempo fora de sala de aula para dedicar-se à preparação da interpretação; 48,3 têm entre 1 e 5 horas; 37,9 entre 6 e 10 horas; 3,4% entre 11 e 15 horas. Este tempo extraclasse é importante para o intérprete se preparar, haja vista que a atuação interpretativa é uma atividade motora e cognitiva extremamente exaustiva, exigindo inclusive intervalos de descanso. O tempo de planejamento, no caso do profissional que atua na educação, pode ser dedicado a outras atividades inclusive às formativas.

Nossos dados demonstram que, ao iniciarem sua atuação como intérpretes educacionais no Ensino Fundamental, 64,5% dos respondentes afirmam não terem recebido nenhuma orientação acerca da especificidade de atuação em sala de aula. Os demais profissionais que afirmam terem recebido alguma orientação sobre o trabalho em sala de aula como intérpretes (35,5%) indicaram duas principais fontes: os colegas intérpretes (35%) e o acompanhamento com o supervisor/coordenador escolar (22,6%).

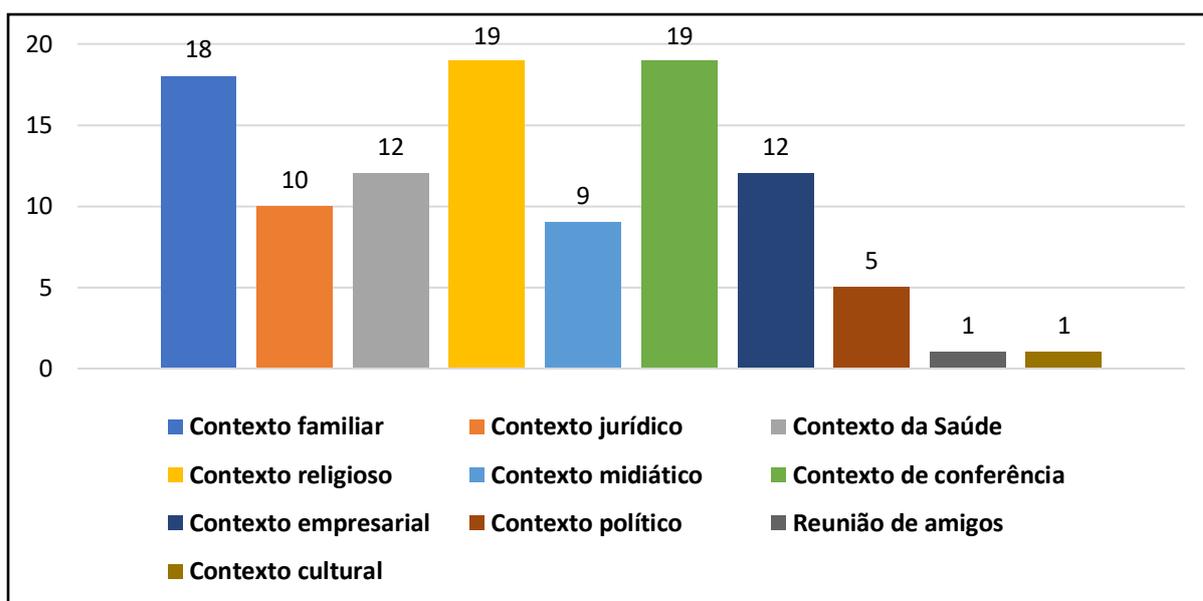
Além da troca de informações com outros intérpretes e com os supervisores/coordenadores escolares, gestores escolares, a formação ministrada pelo CAS-MA e professores das escolas, embora tenham sido apontados de forma menos frequente, também foram considerados como fontes de informações relevantes. Sobre essa questão, Albres (2015, p. 45) destaca que

há falta de orientação das próprias secretarias de educação que contratam este profissional para atender aos preceitos legais de direito ao acesso à educação, por vezes, sem construir em sua comunidade educacional um espaço de reflexão sobre as implicações da educação inclusiva bilíngue e dos papéis desse novo profissional na escola.

A organização da escola como um espaço de convívio comum e inclusivo perpassa pelo reconhecimento de pertencimento do intérprete àquela comunidade e de identificação com as causas que se vislumbram nas práticas do cotidiano escolar. Albres (2005) indica que o remanejamento de professores (como ocorreu a princípio na rede estadual e depois na rede municipal e que ainda perdura na atualidade) foi um movimento comum em determinado momento histórico devido à carência deste profissional, principalmente, no quadro do serviço público. O próprio MEC assumiu a formação de professores para que pudessem atuar como intérpretes, em 2003, com a Política de educação Especial. (ALBRES, 2015).

No percurso do questionário aplicado, inquirimos sobre a experiência no contexto educacional, mas em outras áreas que diferentes da interpretação. Vinte e dois dos trinta e um participantes da pesquisa afirmaram possuir experiência anterior na educação (71%). Entretanto, pontuaram diversas experiências que vão desde a monitoria em disciplinas da graduação, passando pela tutoria e docência de séries iniciais ou disciplinas específicas, até a supervisão escolar. Isso nos permite inferir que esses intérpretes possuem formação didático-pedagógica.

**Gráfico 10 – Outros contextos que os intérpretes educacionais atuam**



Fonte: A autora (2018)

Além da atuação no contexto educacional, os intérpretes apresentaram outros contextos em que já atuaram ou atuam. O Gráfico 10 representa essas outras possibilidades de atuação, e explicita que, depois do contexto educacional, dois outros têm se configurado em espaços cada vez mais acessíveis aos surdos: o religioso e o de conferência. Cada um destes contextos exige habilidades e competências comunicacionais diferenciadas transitando de situações menos formais, portanto, de nível linguístico mais coloquial e menos controlada, ao mais formal, que requer linguagem mais “padronizada” da Libras e da Língua Portuguesa.

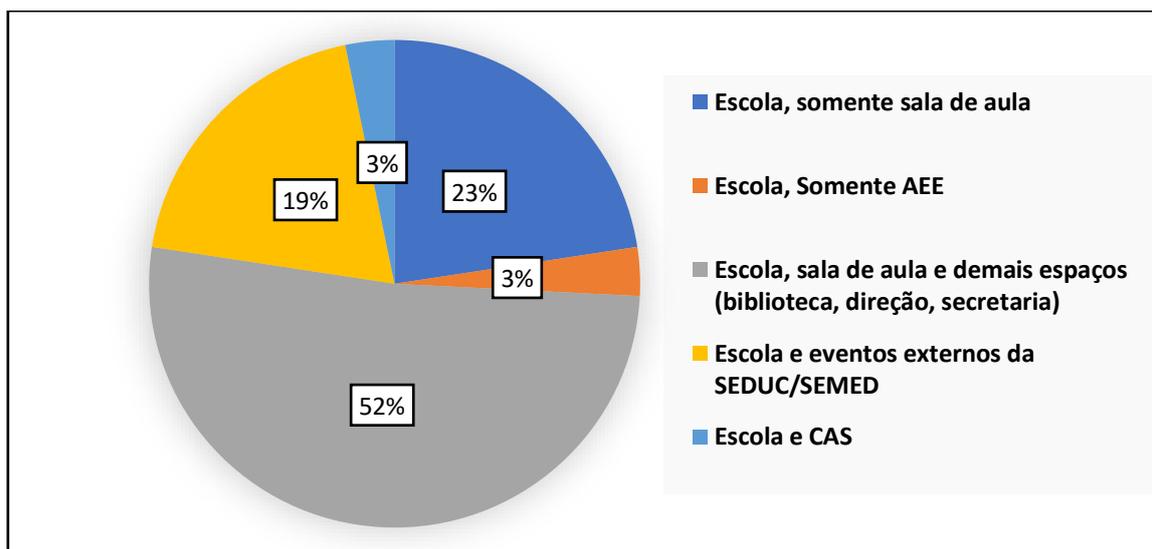
Concorda-se com Martins (2015, p.80-81) que, com relação à formação do intérprete de Libras-Português “[...] as trajetórias trilhadas até aqui apontam para novos caminhos e, por isso, pedem paradas e reflexões, especialmente sobre o novo perfil de profissionais deste campo [...]”. Reconhecemos que, neste determinado momento histórico, em que a profissão ainda está em desenvolvimento de uma episteme própria (LACERDA, 2009, 2010; ALBRES, 2015), especialmente onde há carência de profissionais que atendam a demanda que se alarga a cada dia, seja necessário um perfil flexível de atuação em vários contextos. Porém, há que se refletir que tanto os estudos teóricos quanto o saber empírico têm apontado a importância de um profissional especializado em determinadas áreas. Como é o caso da interpretação educacional que demanda conhecimentos e saberes especializados e específicos.

#### d) Atuação no campo educacional

O contexto educacional exige um intérprete de Libras-Português que tenha as competências necessárias à atuação na educação (LACERDA 2010; RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011; ALBRES, 2015). Sua formação não deve restringir-se apenas aos estudos das línguas de trabalho ou aos Estudos da Tradução. A perspectiva pedagógica deve estar contemplada na formação tanto no que tange aos processos de ensino e aprendizagem quanto no que diz respeito à compreensão das estruturas e forças que tencionam o sistema educacional do nosso país.

Dessa forma, é mister conhecer as leis, políticas sociais e educacionais, a organização do sistema de ensino e como se constituiu historicamente. Situada neste complexo contexto, a escola, mais especificamente a sala de aula, é o principal lócus da atuação do intérprete educacional, mas não se constitui em único. Nossos dados demonstram que alguns intérpretes assumem atividades para além da sala de aula, conforme se observa no Gráfico 11.

**Gráfico 11 – Espaços de atuação do intérprete educacional**



Fonte: A autora (2018)

Alguns intérpretes desenvolvem atividades interpretativas fora da sala de aula e dos espaços escolares. Muitas vezes eles atuam no CAS, na SEDUC e na SEMED. Entendemos que até aqui, os dados demonstram a constituição de novo perfil de intérpretes. Independente disso, defende-se a necessidade de formação, mesmo em serviço, desses profissionais, considerando que para atuar em sala de aula é estritamente necessário o desenvolvimento de competências

específicas direcionadas a aprendizagem, não no sentido de que o intérprete seja unicamente responsável por isso (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011). Porém, há que se reconhecer que, no contexto educacional, o processo interpretativo assume contornos singulares, uma vez que se envolve ações pedagógicas e que a linguagem é um importante viés pelo qual os novos conhecimentos são construídos.

Sobre as atividades que desenvolvem nestes espaços durante a atuação, os intérpretes fizeram variadas indicações, o que comprova a sua versatilidade e justifica a sua necessidade neste contexto tão rico de interações entre pessoas surdas e ouvintes. Ressalta-se, no entanto, que mesmo desempenhando suas ações no contexto educacional com flexibilidade para se adequar às inúmeras demandas comunicativas que surgem, há que se cuidar com a função assumida e estabelecer os seus limites e possibilidades, esclarecendo-se sobre suas funções e responsabilidades com o processo educacional.

Albres (2015) reflete sobre o papel do intérprete educacional sob dois aspectos principais: o da comunicação e o de mediador da aprendizagem. Nesse último, principalmente, constata-se que podem existir alguns conflitos por parte do próprio intérprete e por parte dos agentes escolares. A mesma autora contribui pontuando esses conflitos: colocar como foco apenas a pessoa surda, sendo que a mediação deve ocorrer entre surdos e ouvintes; a relação do intérprete com o professor de sala de aula e com a escola; a contribuição com a preparação das aulas; o auxílio aos estudantes surdos durante as avaliações, inclusive sendo tradutor; a contribuição com a construção de uma escola inclusiva prestando orientações acerca do educando surdo.

Em sala de aula, dada a formação inicial do próprio profissional (vários intérpretes têm formação como professor), é possível, também, haver confusão sobre a função desempenhada. Nesse sentido, questionou-se aos intérpretes que trabalham no Ensino Fundamental sobre o que fazem em sala de aula. As respostas obtidas apontam como principal ação a interpretação das aulas. Entretanto, percebemos que os intérpretes se colocam ora como responsáveis pela interpretação, ora pelo ensino, ora pelo auxílio ao estudante surdo.

O intérprete que trabalha no contexto educacional precisa compreender que este não é todo homogêneo, organizando-se em níveis e modalidades distintas. No nível do Ensino Fundamental, ainda é possível encontrar subníveis que são os anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e os finais (vão do 6º ao 9º ano). Cada grupo de séries exige profissionais, professores e intérpretes, adequados em relação à postura, aos conteúdos trabalhados, à formação prévia, etc. Uma especificidade do Ensino Fundamental para o estudante surdo, por exemplo, é que o

mesmo ainda está adquirindo e/ou ampliando seu vocabulário, tanto em Libras como em Português. Lacerda (2009, p. 69) afirma que

em sala de aula, muitas vezes, o intérprete precisa atuar como um educador, construindo sentidos, esclarecendo pontos, uma vez que, se fizer uma ‘interpretação’ no estrito sentido da palavra, poderá apenas ter como resultado a não compreensão por parte do aluno surdo. Isto porque o espaço educacional tem peculiaridades que precisam ser consideradas. O que se objetiva, prioritariamente nesta tarefa, é a construção de conhecimentos dos alunos e muitos recursos podem ser utilizados para alcançar este fim.

Em relação ao uso de recursos utilizados durante a interpretação das aulas, 74,2% dos intérpretes educacionais do Ensino Fundamental admitiram utilizá-los. É interessante notar que o uso de recursos de apoio a interpretação pode ser favorável ao processo de ensino e de aprendizagem dos surdos durante as interpretações. Boa parte dos intérpretes mencionou utilizar imagens e vídeos no celular. Além disso, mencionou-se o uso de tabletes, livros, quadro branco, papel, caneta e jogos didático-pedagógicos, por exemplo.

Outra questão importante relacionada ao intérprete educacional, diz respeito à sua formação. Sabe-se que é comum que aqueles que são formados como licenciados ou pedagogos, mediante um curso de extensão ou de especialização, tornam-se intérpretes. Diante deste cenário, a formação continuada assume relevância, pois se constitui em espaço rico em discussões sobre os problemas que surgem em sala de aula ou na escola, além das trocas de experiências e consolidação de saberes aprimorando a competência tradutória (LACERDA, 2009; ALBRES, 2015; RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011).

O espaço de formação também pode ser profícuo para organização dos intérpretes educacionais como categoria profissional. Sobre a participação em momentos de formação continuada, há os profissionais que participam da formação oferecida na escola para todos os professores (14), outros que participam da formação específica para intérpretes e da formação do AEE (7), aqueles que participam da formação da escola e da formação para intérpretes (6) e, ainda, os participam somente da formação para intérpretes (5) ou a fazem na modalidade a distância (1). Apenas 1 profissional indicou não participar de nenhum tipo de formação.

Os intérpretes também foram questionados sobre as dificuldades que enfrentam no seu trabalho. Dessa forma, fizeram as seguintes indicações sobre a natureza da dificuldade.

### Quadro 3 – Dificuldades de interpretação em salas de aula do Ensino Fundamental

Dificuldade	Indicações
Questões da escolarização anterior do surdo	26
De ordem didático-pedagógica do professor	22
Falta de preparo prévio da aula	17
Questões sociais e familiares do estudante surdo	10
Interpretação do conteúdo para Libras	07
Questões relacionadas aos estudantes ouvintes	04
Questões éticas envolvendo a atuação de	04
Relação com o professor	03
De ordem didático-pedagógica	02
Trabalho individual sem dupla	02
Interpretação do conteúdo para Língua Portuguesa	01
Questões emocionais ou dificuldades do estudante surdo	01

Fonte: A autora (2018)

É importante notar que alguns intérpretes relataram mais de um problema enfrentado. Entretanto, algumas dificuldades são mais recorrentes, tais como falhas na “escolarização anterior dos surdos”; falta de preparo de “ordem didático-pedagógica por parte professor” e falta de “preparo prévio da aula”. Isso pode ser explicado por vários fatores, mas utilizaremos dois que podem ser considerados relevantes.

Um desses fatores diz respeito à formação do professor que, muitas vezes, desconhece o estudante surdo, sua identidade, sua forma peculiar de se relacionar com o mundo à sua volta. Esse conhecimento contribuiria para um melhor preparo a das aulas considerando a pedagogia visual, através de métodos e recursos que favorecessem a aprendizagem dos surdos e dos ouvintes. O segundo fator está relacionado ao primeiro: o intérprete pode ser o agente que contribui para os ajustes ou as mudanças necessárias aos aspectos didático-metodológicos. Contudo, na mesma tabela observa-se que não há preparação prévia das aulas, de onde depreende-se que não há planejamento conjunto do intérprete com o professor e nem do intérprete sozinho estudando o conteúdo e pensando em estratégias interpretativas.

Os intérpretes indicaram ainda que as dificuldades de escolarização dos surdos também representam barreira à aquisição de novos conhecimentos, pois o estabelecimento de referências e conexões a saberes já apropriados anteriormente é limitado. Infere-se que as dificuldades enunciadas funcionam em cadeia, como um efeito cascata, exigindo com urgência ações necessárias que rompam com o ciclo de “inclusão excludente” a que os estudantes surdos estão expostos e favoreçam o seu acesso ao currículo comum escolar (GARCIA, MICHELS, 2014).

Ainda sobre esta questão, alguns intérpretes comentaram que as dificuldades de sua atuação estão relacionadas à sua formação:

*Uma dificuldade na interpretação na educação básica é o acesso ao conteúdo a ser ministrado pelo professor regente, se o TILSP [tradutor e intérprete de Libras-Português] tiver acesso ao conteúdo, pode preparar-se melhor para a interpretação, se apropriando previamente de terminologias. Entretanto, esse acesso não é facilitado, às vezes, por insegurança do regente e, às vezes, por não haver planejamento de aula com antecedência suficiente para esse fim. (Intérprete 1)*

Sabe-se, pois, que, assim como os professores têm carga-horária extraclasse para dedicar-se à formação, aos estudos, ao planejamento das aulas e à correção de atividades, os intérpretes admitidos via concurso público também têm (i.e., os que atuam em São Luís, representam 100% nessa condição). E diante de todos os dados que temos, os quais evidenciam o perfil profissional e formativo dos intérpretes educacionais em atividade, é importante que os intérpretes sejam conscientes da importância de investir esse tempo em sua formação e aperfeiçoamento, assim como no planejamento e preparação de sua atuação interpretativa.

Constatamos que somente alguns investem em formação continuada quando esta é oferecida, outros ainda ressentem-se da escassez dessa oferta:

*A grande dificuldade ainda é a formação continuada dos profissionais intérpretes que na rede municipal é bem escassa, porém também observo que há falta de interesse por parte de alguns colegas intérpretes, pois quando é ofertada, a ausência destes é grande. E sei também que essa formação também depende muito de cada profissional que não deve ficar esperando que alguém ofereça formação, dever correr atrás da sua própria formação. (Intérprete 2)*

Outro posicionamento ratifica a discussão sobre a questão da formação para intérpretes educacionais:

*Um dos pontos mais críticos do trabalho no ensino fundamental maior e médio é a falta de formação específica para o intérprete educacional e a chegada de estudantes surdos que pouco conhecem sua língua e nada conhecem da língua portuguesa na modalidade escrita. (Intérprete 3)*

A oferta de formação continuada para intérpretes de Libras-Português pelo poder público concentra-se principalmente no CAS-MA. A rede municipal de educação justifica-se mediante o quadro reduzido de pessoal técnico para acompanhamento pedagógico das escolas que têm estudantes surdos incluídos. Ainda assim, realiza este acompanhamento prestando formação aos professores nas escolas, porém não aos intérpretes educacionais. Constatando-se que alguns dos intérpretes da rede municipal são professores alocados como intérpretes, esta formação é necessária e urgente.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As últimas décadas, sem precedentes, têm sido marcadas por lutas das minorias para aquisição de direito de pertencimento e, portanto, de participação e usufruto dos bens sociais e culturais, e de conhecimentos, que a humanidade produziu e produz. Neste contexto, as minorias linguísticas, como é o caso das pessoas surdas, destacam-se nesta empreitada por assegurar direitos humanos linguísticos, já conquistados por força de lei.

Em se tratando de minoria linguística, a principal barreira de acesso aos bens sociais e ao conhecimento é de ordem comunicacional. Com o objetivo de mediar os processos comunicacionais e de superar os limites impostos por uma segregação histórica, o intérprete de língua de sinais ganha cada vez mais visibilidade e responsabilidade. A atividade do intérprete coincide com a luta da comunidade surda pelo reconhecimento de suas necessidades e direitos. Ainda que, atualmente, o contexto educacional conta, cada vez mais, com a atuação dos intérpretes de Libras-Português, ele também marca presença no contexto religioso e no familiar, e à medida em que os surdos vão conquistando novos espaços sociais os intérpretes necessitam de mais formação e especialização.

É no cenário educacional que os intérpretes de Libras-Português têm ganho certo destaque como importantes atores e grandes responsáveis pela promoção do acesso dos surdos à escolarização, aos processos de ensino e aprendizagem. No entanto, ao assumir função tão primordial como é a de mediar a interlocução entre estudantes surdos, os estudantes ouvintes e os professores os intérpretes educacionais precisam não somente de competência para interpretar, mas, também, de conhecimentos e saberes didáticos e pedagógicos. Nesse sentido, a formação coloca-se como primordial.

Considerando isso, buscamos refletir sobre o percurso histórico realizado pelo intérprete — de um perfil de voluntariado ao perfil de um profissional — e entender qual seria, atualmente, o perfil formativo e profissional dos intérpretes educacionais que atuam no Ensino Fundamental em São Luís. Sobre o perfil formativo, constatamos que a maioria dos intérpretes educacionais em atividade possui formação superior e formação específica como intérprete e que boa parcela deles está engajada com o desenvolver das competências necessárias ao melhor desempenho de suas funções.

Dada a formação inicial de muitos intérpretes em licenciaturas ou em cursos de Pedagogia, o aspecto educacional parece ser privilegiado. Entretanto, a competência necessária para atuar na educação envolve diversos componentes para além dos saberes didáticos e pedagógicos. Assim, os intérpretes necessitam desenvolver competência interpretativa

educacional (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011), a qual, além do caráter pedagógico tem o caráter tradutológico formado pela subcompetência bilíngue, pela subcompetência extralinguística, pela subcompetência de conhecimentos sobre tradução, pela subcompetência estratégica e pela subcompetência instrumental, além dos componentes psicofisiológicos (HURTADO ALBIR, 2005).

Outro dado importante deste perfil formativo é que instituições governamentais, como é o caso do CAS-MA e da SEMED, desempenharam um relevante papel, destacando-se como referência em oferecer formação em Libras, modificando a situação inicial em que as agências de formação eram primordialmente as instituições religiosas e as entidades representativas de surdos. O deslocamento de tal formação para as instituições governamentais de educação contribui com a valorização da língua e de seus profissionais, porém não é suficiente para formar os intérpretes educacionais de Libras-Português que demandam uma formação especializada.

Ainda é importante destacar que o perfil formativo e profissional dos intérpretes educacionais participantes da pesquisa são de intérpretes educacionais concursados que dispõem de tempo extraclasse para dedicar ao estudo, planejamento das aulas, etc. Contudo, percebemos que este tempo precisa ser melhor administrado, oferecendo ou possibilitando o acesso ao planejamento do professor, aos materiais de estudos e, até mesmo, à formação continuada ou em serviço.

A formação do intérprete de Libras-Português para atuar no Ensino Fundamental precisa ser bem estruturada e se manter continuamente. É imprescindível o domínio das línguas de trabalho (competência bilíngue/linguística/comunicativa), a aquisição e desenvolvimento de competência tradutória (HURTADO ALBIR, 2005), mais especificamente de competência tradutória intermodal (RODRIGUES, 2018a), e de competência interpretativa educacional (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011).

Por fim, a pesquisa evidenciou a importância de se perseguir uma formação que privilegie o equilíbrio entre os dois campos do saber na formação dos intérpretes educacionais (i.e., os Estudos da Tradução e da Intepretação de Línguas de Sinais e a Ciência da Educação — saberes didáticos e pedagógicos). Entendemos que o intérprete educacional tem um importante papel na educação de surdos, podendo contribuir com o rompimento de padrões discriminatórios negativos do contexto escolar e, ao mesmo tempo, com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos surdos com mais qualidade e eficiência.

Admitimos, que somente pela via do intérprete é impossível produzir as transformações necessárias para romper com a cultura homogeneizadora e excludente que ainda vemos em várias escolas. Faz-se imprescindível a participação de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar, além dos que elaboram as políticas, os agentes das secretarias de educação e os gestores. Algumas indicações são necessárias para contribuir com a melhoria das condições de trabalho do intérprete educacional de Libras-Português como ampliar a oferta sistematizada de formação continuada em serviço, privilegiando aspectos voltados ao desenvolvimento da competência interpretativa educacional, bem como da competência tradutória intermodal.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Intérprete educacional:** políticas e práticas em sala de aula inclusiva. São Paulo: Harmonia, 2015.

**BÍBLIA SAGRADA.** Tradução de João Ferreira Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2007. 1056 p.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional – 2018.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 de out. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm)>. Acessado em 15 de out. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei da Libras, nº.10.4362 de 22 de abril de 2002.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 15 de out. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.html)>. Acesso em: 15 de out. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto 5296,** de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acessado em: 15 de out. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal 12.319,** de 1º de setembro de 2010 - Profissão de Tradutor e Intérprete Libras. Disponível em: <<http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/legislacao/4/406>>. Acesso em: 15 de out. de 2018.

FONSECA, Marília; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. A educação fundamental nos planos plurianuais de governo (1991 – 2010): primazia do mercado ou dos direitos sociais? In: BACKES, José Licínio; OLIVEIRA, Regina T. Cestari de; PAVAN, Ruth. **Políticas educacionais, currículo e diversidade cultural na educação básica.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. A emergência do termo “Sistema Educacional Inclusivo” e suas implicações na política educacional brasileira. In.: **X ANPED SUL**, Florianópolis, out. 2014. Disponível em: <[http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1412-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1412-0.pdf)>. Acesso em: 18 abr. 2016.

MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. APAE educadora e a organização do trabalho pedagógico em instituições especiais. In: **Anais 31ª Reunião anual da ANPED**. 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt15-4852-int.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2018.

HURTADO ALBIR, Amparo. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. Trad. Fábio Alves. In: PAGANO, A; et al (org.). **Competência em tradução: cognição e discurso**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-57.

GESSER, Audrei. Interpretar ensinando e ensinar interpretando: posições assumidas no ato interpretativo em contexto de inclusão para surdos. **Cadernos Tradução**. Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 534-556, jul./dez., 2015.

LACERDA, Cristina Bróglia Feitosa de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES** [online]. 1998, vol.19, n.46, pp.68-80. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000300007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000300007&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 16 out. 2018.

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

\_\_\_\_\_. BERNARDINO, Bruna. O papel do intérprete de língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. In: LODI, Ana Cláudia B.; LACERDA, Cristina B. F. de (orgs.). **Uma escola, duas línguas: letramento em Língua Portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009

\_\_\_\_\_. **Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos**. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/06.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2018.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Tradutor e intérprete de língua de sinais educacional: desafios da formação. **Revista Belas infieis**, v. 5, n. 1, p. 147 – 163, 2016.

\_\_\_\_\_; NASCIMENTO, Vinícius. Da formação comunitária à formação universitária (e vice e versa): novo perfil dos tradutores e intérpretes de língua de sinais no contexto brasileiro. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 78-112, jul./dez., 2015.

MASUTTI, Mara Lúcia; SANTOS, Silvana Aguiar dos. Intérpretes de língua de sinais: uma política em construção. In: Ronice Muller de Quadros. (Org.). **Estudos Surdos III**. 1ed. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2008, v. 3, p. 148-167.

MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. APAE EDUCADORA E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM INSTITUIÇÕES ESPECIAIS. In: **Anais 31ª Reunião anual da ANPED**. 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt15-4852-int.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2018.

MELO, Hilce Aguiar. **O acesso curricular para alunos(as) com deficiência intelectual na rede regular de ensino**: a prática pedagógica na sala de recursos como eixo para análise. 2008. São Luís: Dissertação de Mestrado em Educação UFMA, 182 p.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Caixa Escolar. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/caixa-escolar/>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Surdos**: educação, direito e cidadania. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

OUSTINOFF, Michaël. **Tradução**: história, teorias e métodos. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PEREIRA, Janaina Teles. **Formação e atuação do intérprete de Libras na educação dos alunos surdos do Complexo Educacional Governador Edison Lobão – CEGEL**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2003. Monografia, p. 97.

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. O ensino da Língua de Sinais Brasileira como possibilidade de inclusão sócio-político-cultural das pessoas surdas no sistema público estadual de ensino de São Luís – MA. **Anais do III Seminário Linguagem e Identidades**: múltiplos olhares. Disponível em: <<http://www.linguagemidentidades.ufma.br/publicacoes/pdf/Artigo%20Maria%20Nilza.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2018.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Secretaria Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2005.

RODRIGUES, Carlos Henrique. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos de linguística aplicada**. Campinas, n. 57.1: jan/abr, 2018a. Pp. 287 – 318.

\_\_\_\_\_. Formação de intérpretes e tradutores de língua de sinais nas universidades federais brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. **Translatio**. Porto Alegre, n. 15, junho de 2018b. Pp.197 – 222.

\_\_\_\_\_; SILVÉRIO, C. C. P. Interpretando na Educação: quais conhecimentos e habilidades o intérprete educacional deve possuir? **Espaço**, n. 35, jan./jun. 2011, p. 42-50.

ROSA, Andréa da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Editora Arara Azul. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/pdf/livro5.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. 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.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. Contextualização dos estudos da interpretação no Brasil. In: QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi; LEITE, Tarcísio de Arantes (orgs.). **Estudos da Língua Brasileira de Sinais I**. Florianópolis: Insular, 2013.

TUXI, Patrícia. **A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental**. Brasília: UNB, 2009. Dissertação de mestrado. 123 p.

## APÊNDICE

## Apêndice 1 – Questionário aplicado aos intérpretes de Libras-Português

O perfil formativo dos intérpretes educacionais de Libras-Português atuantes no Ensino Fundamental na cidade de São Luís - MA

Prezado(a) intérprete,

Se você atua como intérprete educacional de Libras-Português no Ensino Fundamental na cidade de São Luís, você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Trabalho de Conclusão do curso de Letras Libras, Bacharelado, contribuindo com dados relevantes para a análise do perfil formativo do intérprete educacional na cidade de São Luís - MA.

Ao responder o questionário você está concordando em fornecer dados sobre o perfil de intérpretes de Libras-Português, os quais serão importantes para a reflexão sobre o atual perfil dos profissionais que atuam como intérpretes educacionais, assim como de suas demandas formativas.

Informamos que você tem assegurada sua privacidade e que compartilharemos com você o resultado de nossa pesquisa. Portanto, é importante que deixe um endereço de e-mail válido.

Graduanda em Letras Libras (UFSC): Janaína Teles Pereira - [janatelpes@yahoo.com.br](mailto:janatelpes@yahoo.com.br)  
Orientador: Prof. Dr. Carlos Rodrigues (UFSC) - [carlos.rodrigues@ufsc.br](mailto:carlos.rodrigues@ufsc.br)

\*Obrigatório

**Endereço de e-mail\***

Seu e-mail: \_\_\_\_\_

### 1. Dados Pessoais

1.1 Nome completo (opcional): \_\_\_\_\_

1.2 Idade:

- 18 a 22
- 23 a 27
- 28 a 32
- 33 a 37
- 38 a 42
- 43 a 47
- 48 a 52
- 53 a 57
- 58 a 62
- Mais de 63

1.3 Sexo

- Feminino
- Masculino

1.4 Aprendizado/aquisição de Libras

- Filho de surdos sinalizantes (aquisição simultânea ao português)
- De modo informal, convivendo com amigos e familiares surdos
- De modo informal, convivendo com surdos em instituições religiosas

- De modo formal, em curso de Libras oferecidos por entidades representativas de surdos (associações, federações etc.)
- De modo formal, em instituições do governo (CAS, escolas, prefeituras etc.)
- De modo formal, em cursos de graduação (Letras Libras)
- De modo formal, em cursos de graduação (disciplina de Libras)

1.5 Com qual idade você adquiriu/aprendeu Libras (se tornou fluente)?

- Entre 0 e 5 anos - Filho (a) de surdos (CODA)
- Entre 0 e 5 anos - Filho de pais ouvintes (não-CODA)
- Entre 6 e 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- Entre 16 e 20 anos
- Após 21 anos
- 

1.6 Em que bairro de São Luís você reside (se não reside em São Luís, marque a opção correspondente)

- NÃO RESIDO EM SÃO LUÍS
- opções de bairros de São Luís

1.7 Você considera que seu nível de proficiência em Língua Portuguesa é: (arraste para o lado para mais opções)

	Nenhuma Proficiência	Proficiência em nível básico	Proficiência em nível intermediário	Proficiência em nível profissional	Proficiência Nativa ou Bilíngue
Compreensão (auditiva)					
Produção escrita					
Produção oral					
Leitura					

1.8 Você considera que seu nível de proficiência em Libras é: (arraste para o lado para mais opções)

	Nenhuma Proficiência	Proficiência em nível básico	Proficiência em nível intermediário	Proficiência em nível profissional	Proficiência Nativa ou Bilíngue
Compreensão (visual)					
Produção escrita					
Produção oral (sinalização)					
Leitura (de um ou mais sistemas de escrita de sinais)					

1.9 Escola(s) de ENSINO FUNDAMENTAL em que trabalha atualmente:

Você é intérprete devido ao: Especialização

- UEB Bandeira Tribuzzi
- UEB Luís Viana

- UEB Antônio Vieira
- UEB Maria Alice Coutinho
- UI Duque de Caxias
- UI Governador Archer
- CE Pio XII
- CE Japiáçu
- CE Tarquinio Lopes
- CE Vinícius de Moraes

## **2. FORMAÇÃO**

2.1 A formação mais alta que você possui é:

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado
- Outros \_\_\_\_\_

2.2 Área do curso de graduação

- NÃO POSSUO CURSO DE GRADUAÇÃO
- Ciências Exatas e da Terra
- Ciências Biológicas
- Engenharias
- Ciências da Saúde
- Ciências Agrárias
- Ciências Sociais Aplicadas
- Ciências Humanas
- Linguística, Letras e Artes
- Multidisciplinar

2.3 Caso possua alguma pós-graduação, informe qual(is) seria(m):

\_\_\_\_\_

2.4 Possui formação específica como intérprete de Libras-Português?

- Sim
- Não

2.5 Indique o(s) curso(s) de formação de intérpretes de Libras-Português já realizados:

- NUNCA PARTICIPEI DE UM CURSO DE FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES
- Cursos oferecidos pelo CAS/MA
- Cursos de Extensão Universitária
- Cursos livres em entidades representativas dos surdos
- Curso Profissionalizante em Tradução e Interpretação de Libras-Português
- Graduação em Letras Libras Bacharelado, Tradução e Interpretação Libras-Português
- Pós-graduação - Especialização em Tradução e Interpretação Libras-Português
- Outros \_\_\_\_\_

2.6 Em relação ao ProLibras?

- Não tenho
- Sim, Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no USO E ENSINO da Língua Brasileira de Sinais - Libras
- Sim, Programa Nacional para a Certificação de Proficiência em TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO da Libras/Língua Portuguesa.
- Sim, Programa Nacional para a Certificação de Proficiência em TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO da Libras/Língua Portuguesa e no USO E ENSINO da Libras.

2.7 Atualmente, participa de alguma formação continuada para intérpretes de Libras-Português?

- Sim
- Não

2.8 Quantas horas semanais você dedica ao seu aperfeiçoamento profissional ou a preparação de sua interpretação?

- Nenhuma hora
- Menos de duas horas semanais
- Entre três e cinco horas semanais
- Entre seis e oito horas semanais
- Mais de nove horas semanais

### **3. EXPERIÊNCIA**

3.1 Há quanto tempo você atua como intérprete de língua de sinais junto à comunidade surda?

- Menos de 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Mais de 10 anos

3.2 Há quanto tempo você atua como intérprete EDUCACIONAL de Libras-Português no ENSINO FUNDAMENTAL?

- Menos de seis meses
- Mais de 6 meses e menos de 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Mais de 10 anos

3.3 Quantas horas semanais você atua como intérprete educacional no ENSINO FUNDAMENTAL? (tempo em sala de aula)

- Entre 01 e 05 horas de trabalho semanal
- Entre 06 e 10 horas de trabalho semanal
- Entre 11 e 15 horas de trabalho semanal
- Entre 16 e 20 horas de trabalho semanal
- Entre 21 e 25 horas de trabalho semanal
- Entre 26 e 30 horas de trabalho semanal
- Entre 31 e 35 horas de trabalho semanal
- Entre 36 e 40 horas de trabalho semanal

3.4 Quantas horas você tem de atividade fora da sala de aula (planejamento)?

- Não tenho período fora de sala de aula.
- Entre 01 e 05 horas de trabalho semanal
- Entre 06 e 10 horas de trabalho semanal
- Entre 11 e 15 horas de trabalho semanal
- Entre 16 e 20 horas de trabalho semanal
- Entre 21 e 25 horas de trabalho semanal
- Entre 26 e 30 horas de trabalho semanal
- Entre 31 e 35 horas de trabalho semanal
- Entre 36 e 40 horas de trabalho semanal

3.5 Ao iniciar sua atuação como intérprete educacional no ENSINO FUNDAMENTAL você recebeu alguma orientação ou formação da escola ou outra instituição governamental para atuar como intérprete em sala de aula?

- Sim
- Não

3.6 Com relação à orientação ou formação, indique de que tipo foi(ram):

- NENHUMA FORMAÇÃO OU ORIENTAÇÃO FOI RECEBIDA
- Conversa com gestores e supervisores da escola
- Conversa com professores e demais profissionais da escola
- Conversa com os demais intérpretes educacionais já atuantes na escola
- Conversa com gestores de outras entidades governamentais
- Curso de formação voltado à interpretação educacional oferecido pela própria escola
- Curso de formação voltado à interpretação educacional oferecido por instituições governamentais
- Acompanhamento com supervisor/coordenador itinerante da SEMED, CAS e/ou de outros órgãos

3.7 Contexto(s) em que já atuou como intérprete de Libras-Português (é possível selecionar mais de uma opção).

- Contextos familiares (interpretando em contextos íntimos, dentro da família)
- Contextos Jurídicos (julgamentos, audiências, delegacia etc.)
- Contextos de Saúde (consultas, exames, cirurgias etc.)
- Contextos Religiosos (celebrações, reuniões, shows etc.)
- Contextos Educacionais (sala de aula, formações etc.)
- Contextos Midiáticos (nos meios de comunicação ou para veiculação pública na internet, por exemplo)
- Contextos de Conferência (congressos, encontros, eventos etc.)
- Contextos empresariais (entrevistas, reuniões, treinamentos etc.)
- Contextos políticos (comícios, debates etc.)

3.8 Possui outro tipo de experiência no campo da educação?

- Sim
- Não

3.9 Se sua resposta anterior foi SIM, explique qual(is) experiência(s)

---

## 4. ATUAÇÃO NO CAMPO EDUCACIONAL

4.1 Em qual setor da educação você atua?

- Escola, somente sala de aula
- Escola, somente no Atendimento Educacional Especializado (sala de recursos)
- Escola, sala de aula e demais espaços, tais como secretaria, direção, biblioteca etc.
- Escola e eventos externos, tais como os da Secretaria Municipal de Educação
- Outros

4.2 Na sua atuação na escola, quais atividades costuma desenvolver? (pode marcar mais de uma opção)

- Interpretação das aulas
- Planejamento das aulas com os professores
- Tradução em vídeo das provas, textos, recursos didáticos e outros
- Cursos de formação e/ou conscientização para professores e intérpretes
- Curso de Libras para professores e ou comunidade escolar
- Orientação às famílias
- Outros

4.3 Quais das situações se assemelha a sua atuação em sala de aula?

- Às vezes ensino, às vezes interpreto a aula.
- Interpreto a aula e auxilio o estudante nas atividades.
- Interpreto e traduzo a aula e as atividades somente, sem ajudar os estudantes ou dar explicações.
- Interpreto e, no contraturno, ensino os estudantes no AEE

4.4 Você utiliza algum recurso na atuação em sala de aula?

- Não
- Sim

4.5 Se respondeu "sim" na questão anterior, indique os recursos que utiliza (quadro, imagens etc.).

---

4.6 Além das escolas da rede municipal, você atua como intérprete em outros espaços?

- Sim
- Não

4.7 Você participa de formação continuada?

- Sim, a genérica da escola que é ofertada a todos os professores.
- Sim, da genérica da escola e da específica para intérpretes
- Sim, somente a específica para intérpretes
- Sim, a de intérpretes e do AEE
- Não participo de nenhuma formação continuada
- Outros

4.8 Se você atua em outra área como intérprete que não seja a área educacional, Indique qual?

---

4.9 A maior parte das dificuldades que você enfrenta na sua atuação são (é possível selecionar mais de uma opção):

- De ordem didático-pedagógica do professor
- Interpretação do conteúdo para a Libras
- A relação com o professor
- O trabalho individual sem dupla ou equipe para trabalhar em conjunto
- A falta de preparo prévio da aula
- Questões éticas envolvendo a atuação de outros intérpretes
- Questões da escolarização anterior e/ou dificuldades dos estudantes surdos
- Questões sociais e familiares dos estudantes surdos
- Questões relacionadas aos estudantes ouvintes.
- Interpretação do conteúdo para a Língua Portuguesa

4.10 Caso queira deixar comentários ou observações sobre outras dificuldades que você enfrenta em sua atuação na educação ou quais são suas necessidades de formação, agradecemos.

---

## **ANEXOS**

**Anexo 1: Compilação do edital de concurso público da SEDUC/MA**

<b>CONCURSO SEDUC</b>	
<b>EDITAL Nº</b>	<b>EDITAL Nº 01/2009 - DE ABERTURA DE INSCRIÇÕES - 06/10-09</b>
<b>VAGAS</b>	100 para nível médio e 30 para nível superior (aprovou 65 no nível médio)
<b>PROLIBRAS</b>	Aceito como titulação/classificação
<b>REQUISITOS</b>	<b>Nível médio:</b> Curso de Formação de Professor em Ensino Médio em Magistério, na Modalidade Normal, acrescido de Curso de Libras com carga horária de no mínimo 120h. <b>Nível superior:</b> Licenciatura Plena em qualquer área, acrescido de Curso de Libras com carga horária de no mínimo 120h
<b>ETAPAS DE AVALIAÇÃO</b>	Prova objetiva de Língua Portuguesa, Matemática, fundamentos da educação e específica da área
<b>CONTEÚDO DA PROVA ESPECÍFICA</b>	<p><b>Nível médio:</b>  <b>LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA NA ÁREA DE SURDEZ:</b> LEI 10.436/02 - Oficialização da Libras; DECRETO 5626/05- Regulamentação da Libras  <b>HISTÓRIA GERAL DA EDUCAÇÃO DE SURDOS;</b> Política Nacional da Educação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - 01/2008  <b>ASPECTOS CLÍNICOS DA SURDEZ:</b> Conceitos; Classificação; Desempenho e consequências.  <b>ASPECTO SÓCIO ANTROPOLÓGICOS DA SURDEZ:</b> Modelos educacionais na educação de surdos: modelos clínicos, antropológico. Identidades surdas: identificações e locais das identidades (família, escola, associação, etc.). Cultura, identidade e comunidades surdas.  <b>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:</b> Línguas Naturais. Conceitos: língua, linguagem, fala e sinal. Gramática da Libras:Fonética - Fonologia, Morfologia, Sintaxe. (Parâmetros, Pronomes Pessoais, Tipos de Frases, Verbos. Advérbios de Modo Incorporados ao Verbo, Classificadores).  <b>O TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS:</b> História do Profissional Tradutor/Intérprete de Libras. Tipos de Interpretação. Atribuições do Intérprete Educacional. Código de Ética - FENEIS.</p> <p><b>Nível superior:</b>  <b>LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA NA ÁREA DE SURDEZ:</b> LEI 10.436/02 - Oficialização da Libras. DECRETO 5626/05- Regulamentação da Libras.  <b>HISTÓRIA GERAL DA EDUCAÇÃO DE SURDOS.</b> Política Nacional da Educação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - 01/2008.  <b>ASPECTOS CLÍNICOS DA SURDEZ:</b> Conceitos. Classificação. Desempenho e consequências.  <b>ASPECTO SÓCIO ANTROPOLÓGICOS DA SURDEZ:</b> Modelos educacionais na educação de surdos: modelos clínicos, antropológico. Identidades surdas: identificações e locais das identidades (família, escola, associação, etc.). Cultura, identidade e comunidades surdas.  <b>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:</b> Línguas Naturais. Conceitos: língua, linguagem, fala e sinal. Gramática da Libras:Fonética - Fonologia, Morfologia, Sintaxe. (Parâmetros, Pronomes Pessoais, Tipos de Frases, Verbos. Advérbios de Modo Incorporados ao Verbo, Classificadores).  <b>O TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS:</b> História do Profissional Tradutor/Intérprete de Libras. Tipos de Interpretação. Atribuições do Intérprete Educacional. Código de Ética - FENEIS.</p>
<b>ATRIBUIÇÕES NO CARGO</b>	<b>Nível médio:</b> Fazer tradução e interpretação da Língua Portuguesa para Libras de todas as áreas de conhecimento do currículo das séries iniciais do ensino fundamental em escolas inclusivas da rede pública estadual. Intermediar a comunicação entre interlocutores surdos e ouvintes em situações do cotidiano escolar. Prestar serviços em seminários, cursos e reuniões e/ou outros eventos

de formação continuada, quando solicitado. Realizar outras atribuições compatíveis com sua especialização profissional.

**Nível superior:** Fazer tradução e interpretação da Língua Portuguesa para Libras de todas as áreas de conhecimento do currículo da educação básica em escolas inclusivas da rede pública estadual. Intermediar a comunicação entre interlocutores surdos e ouvintes em situações do cotidiano escolar. Prestar serviços em seminários, cursos e reuniões e/ou outros e eventos de formação continuada, quando solicitado. Realizar outras atribuições compatíveis com sua especialização profissional.

**Anexo 2: Compilação do edital de concurso público da SEDUC/MA**

<b>CONCURSO SEDUC</b>	
<b>EDITAL Nº</b>	EDITAL DE CONCURSO PÚBLICO SEGEP nº. 001 de 06/11/2015
<b>VAGAS</b>	100 sem designar o município de lotação, ou seja, para todo o estado
<b>PROLIBRAS</b>	Titulação (classificatório)
<b>REQUISITOS</b>	Curso de Graduação em Licenciatura Plena em qualquer área ou Curso Superior acompanhado de certificado obtido em Programa Especial de Formação Pedagógica (Art. 63, inciso II, da Lei nº. 9394/1996. Resolução CNE nº. 02/1997), acrescidos de Curso de Libras com carga horária de no mínimo 120h ou Pró-Libras.
<b>ETAPAS DE AVALIAÇÃO</b>	Prova objetiva (conhecimentos gerais, Língua Portuguesa, Noções de informática, Fundamentos da Educação e Legislação básica da Educação), prova de títulos e prova prática constituída por banca avaliadora
<b>CONTEÚDO DA PROVA ESPECÍFICA</b>	– Legislação específica na área de surdez: Lei nº 10.436/2002- Oficialização da Língua Brasileira de Sinais, Decreto Federal nº5626/2002 regulamentação da Libras, Lei nº12.319/2010 que regulamenta a profissão do tradutor e interprete de Libras. Aspectos históricos da educação de surdos; A história da educação dos surdos no Maranhão. Aspectos clínicos da surdez: Conceitos, classificação, desempenho e consequências. Aspectos sócio antropológicos da surdez: Filosofias educacionais que permearam a educação de surdos, modelo clinico, socioantropológico, identidades surdas, identificações e locais que se estabelecem estas identidades(família, escola, associações, igrejas, etc.) Cultura, identidades e comunidades surdas. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): Aspectos teóricos da Libras, conceitos de língua, linguagem, fala e sinal, aspectos semânticos e gramaticais da Libras, fonologia, morfologia, sintaxe. Parâmetros da Libras, pronomes pessoais, tipos de frases, verbos, advérbios de modo incorporados ao verbo, classificadores, sistema de transcrição em Libras; A sintaxe espacial: a ordem na frase na Língua Brasileira de Sinais, a morfologia da Língua Brasileira de Sinais como ponto inicial para a formação de novos sinais. O tradutor/intérprete de libras: História do Profissional Tradutor/Intérprete de Libras. Tipos de Interpretação. Atribuições do Intérprete Educacional. Código de Ética – FENEIS.
<b>ATRIBUIÇÕES DO CARGO</b>	Traduzir e interpretar Libras/Português/Libras; Fazer tradução e interpretação da Língua Portuguesa para a Libras de todas as áreas do conhecimento do currículo da educação básica em escolas da rede pública estadual; Intermediar a comunicação entre interlocutores surdos e ouvintes em situações do cotidiano escolar; Prestar serviços em seminários, cursos e reuniões e/ou outros eventos de formação continuada, quando solicitado, inclusive nos momentos de planejamento do professor, a fim de otimizar o conteúdo específico de cada disciplina relacionando sempre com o ato de interpretar; Participar ativamente das atividades do cotidiano escolar, atentando sempre para a intermediação dos diálogos envolvendo estudantes

	com surdez em situações diversas. Realizar outras atribuições compatíveis com sua formação profissional.
--	--

**Anexo 3: Compilação do edital de concurso público da SEMED São Luís**

<b>CONCURSO SEMED</b>	
<b>EDITAL Nº</b>	nº 001/2007, de 21/12/2007.
<b>VAGAS</b>	3 (imediato e 9 reserva). Aprovou 10 candidatos e chamou os 10
<b>PROLIBRAS</b>	Requisito eliminatório, pois não teve prova prática de Libras
<b>REQUISITOS</b>	Licenciatura em qualquer área e Curso de Língua Brasileira de Sinais – Libras com carga horária mínima de 120 horas e Certificação de Proficiência em Libras dada pelo MEC
<b>ETAPAS DE AVALIAÇÃO</b>	Prova objetiva (eliminatória e classificatória): Língua Portuguesa, Matemática, Noções de informática e Fundamentos da Educação, avaliação de títulos (classificatória)
<b>CONTEÚDO DA PROVA ESPECÍFICA</b>	História das línguas de sinais: Origem e evolução da Língua de Sinais. Origem da Libras. Importância da Língua de Sinais; História da Educação de Surdos: O surdo e a História de sua educação; As filosofias na educação de surdos: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Paradigma da Inclusão escolar dos alunos surdos. Cultura surda: Conceito de Cultura Surda. Aspectos da Cultura Surda; Comunidade Surda: Comunidades Surdas do Brasil e suas características. Identidade e Comunidade surda; Conceito de Comunidade Surda. Libras: Principais parâmetros. Sistema de Transcrição para Libras. Aspectos gramaticais; Legislação: Lei Federal nº 10.436, de 24/04/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Decreto Federal nº 5.626, de 22/12/05, que regulamenta a Lei no 10.436; Intérprete: Código de Ética. Atuação. Regulamentação. O intérprete educacional.
<b>ATRIBUIÇÕES NO CARGO</b>	Fazer a tradução das aulas de todas as disciplinas em Língua Portuguesa na modalidade oral para a LIBRAS ou, da LIBRAS para a Língua Portuguesa na modalidade oral, no âmbito da escola. Atender usuários surdos que necessitarem do atendimento da Secretaria Municipal de Educação – Atendimento de Balcão. Participar do planejamento (quando houver) nas escolas que tem educação de surdos quando necessário. Interagir com o professor nas ações pedagógicas que estão sendo planejadas e/ou realizadas. Realizar outras atribuições compatíveis com sua especialização profissional.

**Anexo 4: Compilação do edital de concurso público da SEMED São Luís**

<b>CONCURSO SEMED</b>	
<b>EDITAL Nº</b>	EDITAL Nº 1, DE 28 DE SETEMBRO DE 2016
<b>VAGAS</b>	20
<b>PROLIBRAS</b>	Titulação
<b>REQUISITOS</b>	diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação em Licenciatura plena em qualquer área de formação, fornecido por instituição de ensino superior reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), e registro no órgão de classe, quando for o caso, acrescido de curso de LIBRAS com carga 7 horária de, no mínimo, 360 horas ou de certificado de aprovação no exame de Proficiência em LIBRAS (PROLIBRAS).
<b>ETAPAS DE AVALIAÇÃO</b>	Prova objetiva (Língua Portuguesa, Atualidades, Conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos), prova teórico-prática
<b>CONTEÚDO DA PROVA ESPECÍFICA</b>	Legislação específica na área de surdez: Lei nº 10.436/2002 (oficialização da Língua Brasileira de Sinais), Decreto Federal nº 5.626/2002 (regulamentação da Libras), Lei nº 12.319/2010 (regulamenta a profissão do tradutor e intérprete de Libras). 2 Aspectos históricos da educação de surdos. 2.1 A história da educação dos surdos no Maranhão. 3 Aspectos clínicos da surdez: conceitos, classificação, desempenho e consequências. 4 Aspectos sócio antropológicos da surdez: filosofias educacionais que permearam a educação de surdos, modelo clínico, socioantropológico, identidades surdas, identificações e locais que se estabelecem estas identidades (família, escola, associações, igrejas, etc.), cultura, identidades e comunidades surdas. 5 Língua Brasileira de Sinais (Libras): aspectos teóricos da Libras, conceitos de língua, linguagem, fala e sinal, aspectos semânticos e gramaticais da Libras, fonologia, morfologia, sintaxe. 6 Parâmetros da Libras, pronomes pessoais, tipos de frases, verbos, advérbios de modo incorporados ao verbo, classificadores, sistema de transcrição em Libras. 7 A sintaxe espacial: a ordem na frase na Língua Brasileira de Sinais, a morfologia da Língua Brasileira de Sinais como ponto inicial para a formação de novos sinais. 8 O tradutor/intérprete de libras: história do profissional tradutor/intérprete de Libras. 9 Tipos de interpretação. 10 Atribuições do intérprete educacional. 11 Código de Ética – FENEIS.
<b>ATRIBUIÇÕES DO CARGO</b>	participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica definida de acordo com cada estabelecimento de ensino; zelar pela qualidade na aprendizagem dos alunos; planejar com a equipe escolar estratégias de apoio pedagógico para os alunos com especificidades de aprendizagem; ministrar horas-aula de acordo com dias letivos estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, avaliação e ao desenvolvimento profissional; participar das atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade; registrar adequadamente o desenvolvimento do

ensino e das aprendizagens dos alunos nos instrumentos definidos pelo Sistema de Ensino Público da Prefeitura de São Luís (artigo 10 da Lei nº 4.749/2007 que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de São Luís e Lei nº 6.092/2016, que cria os cargos da Educação Especial no Município de São Luís).

Interpretar a Língua Brasileira de Sinais para a Língua Portuguesa e vice-versa para ouvintes e surdos em sala de aula e eventos escolares; prestar serviços em seminários, cursos e reuniões e(ou) outros eventos de formação continuada, quando solicitado, inclusive nos momentos de planejamento do professor; apoiar pedagogicamente, em situações específicas, estudantes surdos incluídos no ensino regular; atuar em processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos da rede; intermediar a comunicação entre interlocutores surdos e ouvintes em situações do cotidiano escolar; executar outras atividades correlatas ao cargo.