

GERALDA EUSTÁQUIA FERREIRA

**O PERFIL PEDAGÓGICO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA
DE SINAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

UNIPAC

BOM DESPACHO/MG - DEZEMBRO/2002

GERALDA EUSTÁQUIA FERREIRA

**O PERFIL PEDAGÓGICO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA
DE SINAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

UNIPAC

BOM DESPACHO/MG - DEZEMBRO/2002

O PERFIL PEDAGÓGICO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Convênio da Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC,
mantenedora Faculdade de Educação Bom Despacho FACEB, com a
Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, Cuba
vinculado ao Ministério da Educação de Cuba.

Mestrado em Psicopedagogia

Composição da Banca avaliadora

Dr. Arnaldo Rivero Verdecia

Dra. Laura Domínguez Garcia

Dr. José Marín Antuna

GERALDA EUSTÁQUIA FERREIRA

**O PERFIL PEDAGÓGICO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA
DE SINAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada à
UNIPAC no Curso de
Mestrado em Psicopedagogia
como exigência para
obtenção do título de Mestre
sob a orientação do Professor
Dr. Arnaldo Rivero e da
Professora Dra. Laura
Dominguez

BOM DESPACHO/MG – DEZEMBRO/2002

DEDICATÓRIA:

A todos aqueles colegas de classe e profissão que estão constituindo, dia a dia, o caminhar científico junto ao movimento de inclusão da pessoa surda e que, de alguma forma ou de outra, demandam de melhor compreensão do fenômeno mágico de ser canal de comunicação entre duas culturas.

AGRADECIMENTOS

Várias “ajudas” importantes, concomitantes à elaboração deste trabalho, merecem ser lembradas:

A primeira delas é esta que vem da possibilidade ímpar de aprender e estudar fazendo...

Assim, a partir dessa trajetória de aprendizagem, agradecemos aos sujeitos (surdos ou ouvintes) que nos mostraram que é preciso ter coragem para assumir as “diferenças”, mas sobretudo, compromisso para minimizá-las. A eles nosso mais profundo respeito.

Além disto, agradecemos a proximidade entre brasileiros e cubanos por esta oportunidade única, pelo pioneirismo e pelo investimento em pensar alto no que diz respeito ao aprimoramento do conhecimento teórico-prático dos profissionais de educação.

RESUMO:

Quando se pensa no sujeito surdo, fica complicado não questionar quão difícil deve ser para ele estar na escola, sentir-se dentro dela, comunicar-se usando outra via, entender e ser entendido, aprender e ser feliz. Este deve ser um estudo interessante, principalmente quando se der dentro do espaço pedagógico. “O Perfil do Intérprete de Língua de Sinais no Contexto Educacional”, aborda a questão da falta de formação pedagógica do intérprete, tratando-se de uma investigação direta do exercício desse profissional dentro de sala de aula, ao mediar a relação entre alunos surdos e seus professores ouvintes. Baseia-se no fato de que a tarefa de interpretação/tradução tem como fundamento principal a necessidade que todos os seres humanos têm de se comunicarem e do poder desse canal na educação inclusiva. Parte do pressuposto de que o intérprete de língua de sinais não se encontra preparado de acordo com as demandas acadêmicas de sua tarefa. Isto torna comprometidos os resultados de seu trabalho na escola, fazendo-se urgente o retrato da real situação que esse profissional vive na sua tarefa educacional. A ação proposta a partir da possibilidade de interação pedagógica, favorecerá a futura habilitação deste sujeito e, conseqüentemente, a inclusão social dos alunos que dependem de sua atividade de tradutor dentro da sala de aula como membro instrumental da cultura surda. Realizar um estudo sobre o trabalho pedagógico do intérprete de língua de sinais, além de ser um desafio, vem de encontro aos atuais interesses daqueles que atuam na educação dos surdos, por motivo de ampliação das atividades profissionais oferecidas aos sujeitos portadores de necessidades especiais de comunicação.

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I	
CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	17
1.1 – O “TRADUZIR” DENTRO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	17
1.2 – COMPREENSÃO MEDIADA PELO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS.....	18
1.3 – A AÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS.....	27
1.4 – ENTENDENDO O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS.....	29
1.5 – DA HISTÓRIA DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS.....	30
1.6 – DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS.....	32
1.7 – SOBRE O PROFISSIONAL NA ÁREA DE INTREPRETAÇÃO/TRADUÇÃO.....	35
CAPÍTULO II	
SOBRE A METODOLOGIA INVESTIGATIVA UTILIZADA.....	37
2.1 – DA METODOLOGIA.....	37
2.2 – DOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	38
2.3 – DOS SUJEITOS PARTICIPANTES.....	41

CAPÍTULO III

DOS DADOS OBTIDOS ÀS REFLEXÕES.....	44
3.1 – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES.....	44
3.2 – ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES.....	44
3.3 – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	49
3.4 – CRUZAMENTO DOS DADOS.....	60
3.5 – REFLEXÕES ACERCA DA PESQUISA.....	62
CONCLUSÕES FINAIS.....	66
RECOMENDAÇÕES.....	68
BIBLIOGRAFIA CITADA.....	70
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	72
ANEXOS.....	76

INTRODUÇÃO

A trajetória histórica da autora no campo da surdez remonta ao ano de 1984, quando passou a atuar como profissional de psicologia numa escola para alunos surdos de variadas faixas etárias e oriundos de uma diversidade de camadas sociais adjacentes à capital do Estado de Minas Gerais (Belo Horizonte). Esse contato completa agora dezessete anos, sendo que desde 1986 ela atua também como intérprete de língua de sinais em situações diversas, o que justifica sua preocupação e curiosidade pelo tema da educação de surdos.

Enquanto profissional de tradução/interpretação, a autora considera-se como membro da cultura surda e não da comunidade surda. É necessária a distinção por não tratar-se de um sujeito surdo no sentido fisiológico, mas pelo fato de ela situar-se como elemento participativo da cultura dessa comunidade, uma vez que está inserida no processo de integração de seus membros junto à sociedade. A prática construída junto a eles possibilita uma aplicabilidade mais consistente dos dados que investiga nessa tarefa. Sabe-se que isso exige uma postura ambígua, ora como investigador e ora como investigado, o que deve ser entendido como uma tentativa de aclarar questões consideradas complicadas na prática de tradução/interpretação. Sabendo que o processo científico carece de imparcialidade, é a esse mecanismo que se aportará durante a investigação tendo como intuito falar da interlocução, do diálogo pedagógico entre duas

culturas, nos quais os entraves versam sobre a mediação da comunicação e não sobre as metodologias educativas neste campo.

Quanto à pesquisa bibliográfica propriamente dita, faz-se necessário dizer que há sérias dificuldades na coleta de dados genuinamente brasileiros, visto que o tema da tradução/interpretação na área da surdez é pouco explorado e divulgado no país. Diante da falta de material nacional, busca-se em bibliografia paralela os elementos para a solução do interesse, o que favorece satisfatoriamente o estudo, lembrando que a escassez de maiores possibilidades de investigação provoca conseqüências para quem nela atua. Infelizmente, não existem, ainda, nas obras disponíveis, tratado algum sobre as questões, nem referências consistentes sobre a especificidade das mesmas. Também não se constrói um tratado pessoal, mas são analisados dados que antes eram vistos apenas de um lado – o lado de quem era traduzido em língua de sinais e em sala de aula. O novo olhar aqui proposto focaliza as visões do próprio profissional de tradução que liga culturas e línguas diferentes no espaço educativo. Assim, o trabalho se dedica a demonstrar a falta de formação pedagógica do intérprete de língua de sinais dentro de sala, conduzindo ao questionamento da atividade educacional dirigida à clientela surda.

Este assunto é foco de interesse para a inclusão dos surdos, bem como de transcendência social nesta mesma área. Nos últimos anos tem-se enfatizado sobre o atendimento adequado a esses sujeitos nos principais momentos de sua vida (e a escola é um desses momentos - talvez o mais importante!). Entidades de/para surdos vêm dando ênfase especial aos cuidados na preservação e utilização da língua de sinais, e isso é justificável, pois cerca de 70% das deficiências comunicativas poderiam ser evitadas pela adoção de medidas básicas envolvendo a aprendizagem e defesa da

mesma; pela orientação sistemática à comunidade de familiares sobre seu papel; pela divulgação de informações e pelo atendimento, o mais precoce possível, de problemas que o surdo possa apresentar.

Faz-se necessário um estudo que se baseie no emprego de profissionais conscientes da tarefa de serem canais de comunicação entre surdos e ouvintes no espaço pedagógico. Para dar a ênfase e conseguir influenciar a vida dos sujeitos ouvintes que atuam com surdos em ambiente de classe, deve-se obedecer uma trajetória que vise ao pleno desenvolvimento afetivo, lingüístico, educacional, cultural, político e social da comunidade surda.

Realizar uma análise técnico metodológica com valorações críticas sobre o perfil atual do intérprete de língua de sinais é o primeiro passo da pesquisa, pois é a partir dela que se percebe como é a situação que permeia a atuação comunicativa entre professores ouvintes que não conhecem a língua de sinais e seus alunos surdos que dependem dela para se inteirar das informações que veiculam dentro do contexto pedagógico.

Esta ação constitui parte primeira e integrante das ações investigativas que compõem o trabalho e torna-se mais urgente, ao se considerar que a Língua Brasileira de Sinais, bem como a profissão do intérprete de língua de sinais, só agora em 2002 foram oficialmente reconhecidas no território brasileiro.

A garantia dos direitos ao exercício da cidadania, prevista pela Constituição Federal/1988, faz com que espaços outrora vetados a determinados indivíduos estejam se abrindo atualmente, numa tendência de possibilitar novas frentes para o futuro. Fala-

se em uma perspectiva de inclusão, na qual toda pessoa pode e deve participar da sociedade, quer no âmbito educacional, quer em outras instâncias. Tal participação implica o reconhecimento da diferença e um convívio harmonioso, em que a presença do intérprete é questão primordial dentro do processo. E uma educação para todos significa a possibilidade de se atender às particularidades de cada sujeito, inclusive daqueles que apresentam diferenças/deficiências.

Segundo o texto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº 9394/96, os portadores de necessidades educacionais especiais devem, de maneira preferencial, estar inseridos em escolas da rede regular de ensino. Ao fazer tal exigência, a LDB torna imprescindível o favorecimento de recursos/instrumentos que permitam a qualidade da ação educativa. Mas, após a homologação da lei, persiste ainda uma discrepância entre o discurso e a prática desenvolvida nas entidades educacionais que atendem alunos surdos. Muitas situações adversas, como a falta ou a precariedade de infra-estrutura suficientemente capazes de favorecer o processo de inclusão e a falta de recursos financeiros (seja por destinação restrita, seja por alterações na esfera de governo), provocam conseqüências diretas para a ausência de mecanismos básicos à realização de um trabalho eficiente e social.

Pode-se perceber uma lacuna na qualificação do profissional que atua diretamente com educação inclusiva. Em relação ao profissional da educação de surdos existe uma sensível carência de informações fundamentais para o exercício dessa prática. Portanto, justifica-se a elaboração e execução de projetos de formação, aperfeiçoamento e/ou especialização, no sentido de oferecer serviços de qualidade e excelência em informação, tão necessários à prática em sala de aula. Nesse novo

paradigma defendido pela ética social, a pedagogia renovada dá ênfase ao aluno, com suas habilidades próprias e com suas reais necessidades. Nessa nova visão, o conceito de inclusão defendido pela FENAPAEs significa: “ *...convidar aqueles que têm esperado para entrar e pedir-lhes para ajudar a desenhar novos sistemas que encorajem todas as pessoas a participar da totalidade de suas capacidades, como membros e companheiros de uma sociedade justa e igualitária.*” (Federação Nacional das APAEs, 2001)

Considerando que o sujeito surdo é aquele que apresenta, em caráter permanente, algum tipo de déficit auditivo e que por isso necessita de ter disponível para si os recursos especializados para desenvolver plenamente seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades, há que se garantir, no contexto escolar, a presença do profissional intérprete de língua de sinais, como uma via de mão dupla que medie contatos e leve informações.

Este estudo investiga o intérprete da língua de sinais assumindo, mesmo sem capacitação profissional, um perfil pedagógico na relação entre o aluno surdo e o professor ouvinte utilizando-se de uma pesquisa com enfoque descritivo e de um diagnóstico qualitativo.

O problema então versa sobre a falta de um perfil pedagógico coerente com as demandas desse profissional dentro de um contexto no qual estão presentes os alunos surdos, tendo como objetivo geral sondar essa falta de formação pedagógica do intérprete de língua de sinais para atuar em sala de aula.

Como objetivos específicos propõe:

- realizar uma análise técnico metodológica através de avaliações críticas sobre o perfil atual do intérprete de língua de sinais que atua na área da educação de alunos surdos;
- investigar quais os perfis que possui o intérprete de língua de sinais em sala de aula;
- conhecer os papéis que o intérprete de língua de sinais desempenha em situações de comunicação entre o professor ouvinte e o aluno surdo no espaço da sala de aula;
- elaborar um conjunto de ações práticas que contribuam para a formação pedagógica futura do intérprete de língua de sinais, através de recomendações.

A hipótese da investigação defende é que tal profissional realmente, sem o devido preparo, assume um perfil pedagógico na relação entre o aluno surdo e o professor ouvinte no espaço da sala de aula. Para a elaboração do trabalho, quatro capítulos são utilizados no sentido de percorrer conceituações preliminares até as conclusões finais a respeito do tema.

No primeiro capítulo, são apresentadas as questões teóricas que alinhavam o trabalho realizado pelo intérprete de língua de sinais, apresentando uma análise crítica atual da situação profissional desse “educador”, num breve histórico sobre a educação dos surdos no mundo e no Brasil, tentando relacionar tais elementos à especificidade da pesquisa.

No segundo capítulo é focalizado o tratamento metodológico da investigação, com vistas a detalhar o objetivo geral, os objetivos específicos, os questionários e observações empregados para a execução dos mesmos.

Dedica-se o terceiro capítulo, à análise da estrutura da pesquisa realiza, obedecendo-se à ordem com que os dados foram apresentados pelos entrevistados. Tem como fim o levantamento das ações que o intérprete realiza no trabalho diário em sala.

Finalmente, apresenta-se a análise conclusiva com base nos resultados da pesquisa, fazendo um alinhavo com dados teóricos, relatadas as especificidades do trabalho desse profissional, e estabelecendo algumas características essenciais ao processo que esse desempenha junto à comunidade surda atendida.

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

1. 1 – O “TRADUZIR” DENTRO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

É cada vez mais crescente o número de profissionais com pouca ou nenhuma qualificação que oferecem serviços como se fossem intérpretes de língua de sinais fora ou dentro da área da educação. Na realidade, apenas funcionam como se fossem profissionais, o que acarreta variadas indisposições tanto na comunidade surda como na comunidade de ouvintes (na sua maioria formada de pessoas leigas que não têm como averiguar se estes profissionais têm formação para atuar).

Trata-se de uma ameaça à comunidade, que fica assim exposta a assumir serviços inadequados - surdos e ouvintes que são “enganados” por sujeitos que se dizem profissionais habilitados. Sabe-se que, nos tempos atuais, a disputa por mercado descaracteriza essa profissão e coloca toda a população atendida em risco de uma comunicação inadequada em qualquer área onde um profissional despreparado for utilizado como instrumento de comunicação. No caso do intérprete de língua de sinais dentro do âmbito educacional, o problema tende a aumentar, uma vez que sequer é reconhecido oficialmente neste mesmo mercado, mesmo porque falta a regulamentação

na legislação. Isto é perigoso, pois intérpretes se vêm obrigados a trabalhar na área da educação, sem o devido conhecimento dos temas educacionais/pedagógicos pertinentes a este espaço.

Havendo diferentes profissionais que se fazem passar por intérpretes e, preocupada com esse tipo de atuação, a escola precisa estar alerta com relação aos profissionais de tradução. Em sua maioria, tais elementos se apropriam de maneira leiga de fragmentos da língua de sinais e, sem formação garantida, os aplicam de forma descontextualizada em situações diversas, educacionais ou não. Apropriam-se, ainda, da imagem construída por profissionais da área da tradução e passam a oferecer serviços para os quais não se habilitaram. Seu exercício profissional acontece à margem do controle institucional, colocando em risco toda uma série de conjunturas.

1. 2 – COMPREENSÃO MEDIADA PELO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

O caminho da interpretação/tradução não é simples quanto parece. Partindo de uma comparação entre a aquisição da língua materna pelo bebê e a aprendizagem de uma segunda língua, o processo da compreensão será detalhado neste ponto do trabalho. Tem-se como referência a evolução da linguagem, já abordada por outros autores; contudo, não com o mesmo estilo de tratamento. Tais conhecimentos estão suportados pelos textos de Moura; 1993 e Bishop-Mogford; 2002, cujos materiais servem de base neste capítulo.

O desenvolvimento lingüístico prevê que a produção numa língua (oral ou gestual) é concomitante à compreensão do que é dito e percebido pelo grupo do qual o

sujeito faz parte. Baseado no processo vivido por cada ser humano, sabe-se que quando um bebê começa a se desenvolver lingüisticamente, ele possui um rudimento de compreensão, em que pouquíssimas estruturas da língua são entendidas. A primeira estrutura carregada de compreensão é o “não”, estrutura essa que é percebida por volta de quatro meses de idade. Outras pequenas estruturas vão aos poucos sendo percebidas e, antes dos doze meses, a criança já compreende as que se referem aos espaços familiares, principalmente aquelas com significado para ele, pois é com elas que consegue entender seu entorno.

Num paralelo entre aquisição de língua materna e aprendizagem de uma segunda língua, sabe-se que, quando um sujeito começa a aprender a segunda língua, também tem inicialmente o entendimento das pequenas estruturas e delas faz suas inferências, como o bebê no seu primeiro ano de vida. Estas palavras o “salvam” dos bloqueios de comunicação quando se depara com uma cultura e uma língua diferente da sua. O sujeito que se lança numa segunda língua, inicialmente, compreende mais do que produz, assim como o bebê também entende mais do que produz. A princípio, a compreensão é passiva e “salvadora”.

Mais adiante, a compreensão do bebê deixa de ser passiva e começa a ganhar detalhes, nuances e gracejos próprios, Além de aumentá-la, ele alcança novas imagens sonoras, com ajuda da memória já ativada pelos processos neurológicos ávidos por se desenvolver. Começa a produzir jogos e acrescentar palavras que antes não eram utilizadas. Seus contatos sociais e afetivos ficam ricos e extensos em quantidade e em qualidade de produções. O avanço é rápido; sua produção de fala é acrescida de adereços e de novidades que também são percebidas por ele e pelas pessoas, o que

favorece inclusive uma auto estimulação lingüística, no sentido de levá-lo a alcançar êxito em suas performances comunicativas.

Acontece o mesmo com quem aprende uma segunda língua. O sujeito passa à compreensão ativa, quando a sua produção é eficiente e já não depende das antigas e pequenas estruturas iniciais. A comunicação ganha uma nova figura; acrescentam-se palavras não utilizadas anteriormente, enriquecendo o contexto comunicativo e as relações estabelecidas com pessoas que falam aquela língua. O aprendiz se arrisca e parece não ter receio de “aprender - errando”, utilizando-se inclusive dos próprios erros para novas incursões.

O bebê passa, finalmente, para um terceiro momento no seu desenvolvimento lingüístico, chamado de fluência. Aos três anos, aproximadamente, já é considerado um falante nato; já possui as condições necessárias para utilizar e brincar com os elementos lexicais e gramaticais da língua materna, além de ter conhecimento semântico e sintático de como proceder na comunicação oral, com conteúdos internos e externos, vontade e consciência de possíveis “erros”.

É interessante notar que o mesmo acontece com quem aprende uma segunda língua. Nesse momento, ele se depara com situações novas, quando já consegue solucionar problemas apresentando respostas comunicativas eficientes e inovadoras, provando que conhece as estruturas lexicais, gramaticais, semânticas e sintáticas da língua. Seu conhecimento na língua materna fornece elementos suficientes para que ele tenha avanços na aprendizagem da segunda língua. Sua fluência o instala

confortavelmente num patamar comunicativo, que o permite intercambiar com nativos dessa língua, mesmo apresentando sotaques. (Moura, 1993)

Essa evolução também ocorre com o intérprete de língua de sinais. Seu processo é similar ao do falante de qualquer língua, pois passa da compreensão passiva para a compreensão ativa e, finalmente, ganha a segurança para sua atuação em nível de fluência. Mesmo porque, este é o trajeto de todo falante, independente da modalidade lingüística que utiliza. Conhecendo profundamente o suporte lingüístico dessa nova língua e já tendo experiência comunicativa consistente, ele será um profissional “quase pronto” para o exercício de uma profissão comunicativa, para atuar como canal entre duas culturas.

A questão do significado para o intérprete é outro aspecto tão importante como é a fluência, uma vez que durante o trânsito entre duas línguas, o profissional lida particularmente com este fenômeno, enfrentando situações nas quais encontra expressões que jamais pensaria que fosse utilizar, além da forte presença dos classificadores, caracterizando a língua de sinais. Classificadores são elementos peculiares e próprios somente das línguas de sinais e não é nosso intuito descrevê-los neste trabalho.

O fato de alguém possuir determinados conceitos já adquiridos por práticas passadas é fator fundamental na resolução de futuros problemas lingüísticos ou na execução de uma tarefa de conversação ou interpretação. Tais experiências levam o sujeito a codificar a língua ou as línguas aprendidas nas estruturas lexicais e gramaticais das mesmas.

Parece pouco provável que pessoas que falam diferentes línguas tenham, devido a estas mesmas línguas, “visões de mundo” diferentes, ou graus de capacidades diferentes para resolver os problemas que advêm de sua experiência comunicativa, pois mesmo que ocorram diferenças no ato da interpretação entre um ou outro profissional, a inteligência é geralmente capaz de superar rapidamente os obstáculos que estiverem no caminho comunicativo. O cérebro está “qualificado” para providenciar conexões novas e se adequar aos processos cobrados pela experiência, tamanha a especificidade e especialização de mesmo, pois é ele o responsável por armazenar, codificar e decodificar, perceber e mandar respostas sensoriais e motoras - tudo isto acompanhado da força dos fatores emocional e social. A ação de estabelecer significados é assim um ato neurológico, emocional e social e cada profissional precisa estar atento a este processo tão rico que cria e recria novas alternativas de significação a cada nova demanda de tradução entre surdos e ouvintes.

Sabe-se que as palavras desempenham um papel primordial no ato de moldar o pensamento e de conduzi-lo por um determinado canal comunicativo. O caráter impreciso da palavra e a diversidade do emprego desta já foi tão discutido; contudo, cita-se aqui algo que também foi comentado na *Ilíada*: “... *as palavras têm muitos e variados sentidos e o âmbito da fala é extenso...*” (Demócrito – XX, vv. apud Ulmann, 1964, pág. 190), talvez, “querendo dizer” que a mesma palavra pode ter mais do que um sentido e, inversamente, pode haver mais que uma palavra para exprimir uma mesma idéia, fator ligado diretamente à mente de cada falante, em particular, e de todos os falantes de uma mesma língua, considerando-se o cunho social que permeia a utilização da língua enquanto idioma de uma nação, bem como o cunho individual que norteia a mente de cada sujeito em particular. Os sinais da língua de sinais trafegam neste

caminho, numa analogia verdadeira (mas distinta) com os elementos da língua oral. Estas contribuições ajudam a compreender os espaços pelos quais a língua de sinais se inscreve para o “povo” que a utiliza.

A semântica contemporânea tem mantido seu interesse nas relações entre pensamento e linguagem, não sendo considerada apenas como instrumento que possibilita a expressão do pensamento e sim como “... *uma influência especial, que o molda e pré – determina, dirigindo-o para vias específicas.*” (Gulbenkian apud Ullmann, 1964, pág 27)

Os estudos priorizados em gramática e vocabulário foram substituídos e será na semântica que verificar-se-á claramente o intenso impacto da linguagem sobre o pensamento. Hoje a semântica toma emprestado contribuições da filosofia que a enriquece sobremaneira, além de contribuições de áreas afins, sem esquecer que Vygotsky (1979) muito contribuiu para o entendimento sobre a estreita ligação entre pensamento e linguagem, favorecendo estudos na área da surdez e da comunicação de surdos.

A língua não é diretamente passível de observação, a não ser artificialmente, através do dicionário ou do compêndio da gramática. Não se adquire a língua materna ou se aprende uma segunda língua decorando estruturas simplificadas colocadas a título de repetição maciça. Na experiência diária, a língua aparece sempre sob a forma de atos de conversação, no convívio psicológico e social entre os falantes. Um aprendiz da língua de sinais prescinde de convivência com as estruturas dessa língua se quiser dominá-la. Bacon salientou a este respeito que “... *as palavras são os substitutos*

correntes e aceites dos conceitos, tal como as moedas o são para os valores.” (apud Ullmann, 1964, pág. 42) O fato de haver um locutor no ato da fala implica um sintoma que indica o que ocorre em sua mente. No caso do ouvinte, o sinal que é emitido o exercita a uma determinada ação; do ponto de vista da comunicação propriamente dita, o símbolo vem representar aquilo que o locutor pretende expressar. A evocação realizada pela memória tem papel preponderante neste sentido, tanto nas línguas orais como nas línguas de sinais. Entretanto, esse processo é um emaranhado de conexões neurológicas, emocionais e sociais e, o fato da linguagem ser construída por signos, faz com que seja considerada dentro de um campo vasto de processos simbólicos, quer sociais e psicológicos. Sem dúvida, Behares, (1996) aponta que a linguagem é a forma mais articulada da expressão simbólica, ocupando um lugar de destaque não só nas teorias que tratam dos signos lingüísticos, porém ainda na psicologia, sociologia e em outras ciências humanas.

Assim, o intérprete deve ter uma compreensão profunda do simbolismo que permeia sua atuação, mesmo com a totalidade das formas dos elementos lingüísticos visuais que usa, no caso da língua de sinais, diferente da língua acústica que carrega mentalmente enquanto pessoa ouvinte. A língua (qualquer língua) é o potencial armazenado na mente do falante e, como tal, sofre influências do “*momentum*” pelo qual o falante passa quando atua, e alterna-se ao contrastar com fenômenos psicológicos e culturais dos envolvidos. Uma leitura de Vygotsky (1979) pode contribuir para detalhar o que é tratado aqui.

Numa língua, todas as palavras pertencem a uma rede de conexões que as ligam a outros termos e cuja forma é indefinida, segundo Saussure (1969). Muitas das

associações simbólicas constituem as metáforas, comparações, provérbios, e outros artigos que vão impor ao intérprete conhecimento complexo das nuances que compõem as línguas falada e de sinais. O número de associações é infinito, tanto numa quanto na outra língua.

Sabendo-se que:

“... toda a língua é um composto orgânico, diferente de todas as restantes e exprimindo a individualidade de povo que a fala; é a característica da mentalidade de uma nação, e indica o modo peculiar como essa nação tenta realizar o ideal da fala.” (Humboldt apud Ullmann, 1964, p. 47),

o intérprete prescinde de total conhecimento para transitar entre as duas línguas, se esforçando para incorporar conceitos lingüísticos e culturais das comunidades envolvidas.

A teoria dos campos semânticos é um método valioso para abordar a influência da linguagem sobre o pensamento. Além disto, outra nova conquista da lingüística chamada de Hipótese de Sapir – Whorf (apud Ullmann, 1964) acerca da força que a linguagem exerce sobre o pensamento pode ainda fornecer elementos interessantes para o intérprete, cabendo aqui mais uma citação de Bacon: *“Os homens imaginam que os seus espíritos têm o domínio da linguagem: mas muitas vezes acontece ser a linguagem a comandar o pensamento.”* (apud Ullmann, 1964, pág. 67)

Sem significado não se transporta nada da mente de um falante para o outro. Daí, torna-se fundamental conhecer dados que outras ciências comportam sobre a

linguagem, como as análises antropológicas sobre as origens das línguas, os estudos neurológicos sobre o desenvolvimento da linguagem, o conhecimento da estilística para a compreensão das metáforas e metonímias, da ambigüidade, das tonalidades empregadas para expressar emoções e de outros aspectos valiosos como os classificadores componentes da língua de sinais. A linguagem é uma força tão central na vida das pessoas e o significado um fator tão importante na linguagem, que as possibilidades da semântica são infinitamente desconhecidas, podendo inclusive se estender a outros aspectos jamais imaginados.

O vocabulário que se tem de uma determinada língua pode ser considerado como um vasto arquivo ordenado, em que todas as partículas da experiência lingüística estão registradas e classificadas, prontas para serem utilizadas posterior e automaticamente pelo falante. A validade das palavras utilizadas por uma dada comunidade leva a acreditar que existem coisas além dos rótulos, quer concretos ou abstratos. Cada falante não possui apenas a certeza do valor e da eficácia das palavras que usa; tem também receio de seu poder e mesmo que não reflita sobre as palavras, tem consciência delas; consciência esta que é aperfeiçoada pelo exercício de, ler, ver (como no caso dos surdos), escrever, cantar e ouvir (como no caso do ouvinte) ou qualquer outro ato neurológico/psicológico/social. Quanto mais aprofundado é o ato, mais legitimada a real responsabilidade de interpretar em qualquer âmbito, servindo de ponte onde transitam informações advindas de duas línguas.

1.3 – A AÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

O que é ser intérprete de língua de sinais? Entre duas comunidades que utilizam línguas diferentes, o processo de interação se dá a partir do tradutor-intérprete que torna-se responsável por ser portador de uma habilidade em transitar entre duas línguas distintas. E no caso da relação entre surdos e ouvintes, a intermediação é específica, feita pelo intérprete de língua de sinais, por ser este a ponte que liga duas línguas e duas culturas diferentes. No Brasil, a profissão do intérprete de língua de sinais ainda não é reconhecida pelos órgãos competentes, o que vem sendo aguardado pela comunidade que atua na área.

A questão da transferência também deve ser retratada aqui. Como a questão do “eu” que fala pelo outro (Behares, 1996), é tão íntima à psicologia e à psicanálise, essa via possibilita a intermediação do que é falado por surdos e ouvintes através da voz emprestada do profissional de tradução. Nesse aspecto não basta ser ético - há que ser profissional, assumindo duas vertentes fundamentais ao processo de interlocução/comunicação. O conhecimento do conteúdo é incorporado pelo profissional de forma a ceder sua voz, assumindo ser esse “eu” do encontro entre dois modos diferentes para a possível comunicação. O intérprete deve atuar de maneira impecável, exata, correta. Não basta fluência na língua de sinais; as noções da sua língua materna (falada, lida e escrita) fomentam uma atuação confiante para ambos os envolvidos. Sabendo que a relação entre as duas línguas (oral e gestual) é conceitual e não quantitativa, o profissional carece de estudos e observação do trabalho de companheiros para firmar sua ação sob a certeza.

Para tornar-se intérprete, o interessado deve aprender a língua de sinais e interagir-se como membro da cultura da comunidade surda. Além de habilidade nesse aprendizado e da convivência sócio-cultural, ele deve ter graduação mínima de 2º grau (embora o ideal seja a graduação no ensino superior) e ter ainda disponibilidade para inserir-se em situações práticas nas quais surdos estiverem presentes. O conhecimento da língua portuguesa é fundamental para o exercício da profissão, uma vez que o intérprete necessita ser fluente tanto na língua de sinais como na língua oral de seu país. Daí, a denominação de tradutor bilíngüe.

Como elementos fundamentais à prática do serviço de tradução, o profissional deve ter consciência de três aspectos primordiais para sua eficácia: a neutralidade, a ética (traduzido como alto caráter moral) e a imparcialidade, fatores sem os quais não há qualquer prova de compromisso profissional. Mesmo sob a influência necessária desses três aspectos, o intérprete de língua de sinais deve agir com “cumplicidade” num processo de comunicação, bem como ser “solidário” à comunidade surda, principal dependente de seus serviços profissionais. O companheirismo, o coleguismo e o apoio aos parceiros de trabalho são elementos que promovem uma tarefa eficiente. Entidades de/para surdos contam com a colaboração de intérpretes e vêm desenvolvendo treinamentos destes em eventos, favorecendo práticas e intercâmbio para que tais profissionais sejam aceitos e respeitados por ambas as comunidades. Contudo, a questão da formação ainda necessita ser pensada.

1.4 – ENTENDENDO O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

Este ponto do trabalho refere-se ao Dossiê dos Serviços de Intérpretes de Língua de Sinais, de Elena Hernan Zeo (Presidente da Associação de Intérpretes da Língua de Sinais da Espanha/ ILSE) e traduzido especialmente para este trabalho (Geles, 1992). O texto determina que, segundo a Real Academia Espanhola, “serviço” significa “ação ou efeito de servir”. Suas mãos, olhos, ouvidos, expressão corporal e mente (ao processar a informação que recebe) servem de ponte entre o usuário ouvinte e o usuário surdo. Em outras palavras, serve para que os sujeitos surdos tenham acesso à informação que estão demandando e para que seus interlocutores ouvintes possam dialogar sem que haja barreiras na comunicação.

No referido documento, a ex-presidente da Associação, Esther de los Santos, cita:

“nós, os intérpretes de Língua de Sinais não somos juizes, mas estamos em um tribunal, não somos médicos mas atuamos em hospitais, não somos professores mas interpretamos o que é ensinado. Somos unicamente intérpretes mas, nossa profissão abarca de tudo um pouco” (p. 13)

A partir do mecanismo de se colocar como instrumento de ligação, as barreiras são convertidas em pontes de comunicação, graças em parte, aos serviços dos intérpretes de Língua de Sinais. (Geles, 1992)

1.5 – DA HISTÓRIA DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

Alguns dados afirmam que a história da profissionalização dos intérpretes foi encabeçada pelos Estados Unidos, em 1963, em Muncie/Indiana. Nesta data um grupo de profissionais defendeu a necessidade de existirem mais intérpretes qualificados e propuseram estabelecer uma organização nacional que pudesse legislar sobre o tema. Um ano depois foram criados o Registro de Intérpretes para Surdos, o código de ética profissional e foram constituídas leis que apóiam a tarefa em nível nacional e que têm atuação até hoje naquele país.

Foi a primeira instituição do gênero no mundo e dela faziam parte profissionais da Nova Zelândia, Canadá, Áustria e alguns países da Europa, cujas tarefas iniciais foram a de determinar a primeira lista de profissionais e iniciar uma pesquisa na área da certificação e aprovação dos intérpretes, fato raro na América Latina.

Seus fundadores eram surdos e pessoas da área que estabeleceram assim os propósitos da Entidade: manter e distribuir um registro de intérpretes qualificados; estabelecer padrões para certificação dos mesmos; contatar e convidar intérpretes qualificados para participar da organização; avançar na educação dos intérpretes; preparar literatura relacionada aos problemas do processo e da metodologia do processo de interpretar; anseio também dos intérpretes brasileiros.

A certificação oficial teve início em 1973, com um procedimento que incluía uma entrevista diante de uma banca constituída por cinco profissionais intérpretes

qualificados e mais quatro entrevistas específicas divididas em quatro temas: interpretação de língua de sinais para a língua falada; interpretação da língua falada para a língua de sinais; transliteração (processo de traduzir uma mensagem expressa em uma língua e expressando-a em outra forma da mesma língua) da língua de sinais para a língua falada; transliteração da língua falada para a língua de sinais. As certificações duravam cinco anos e implicavam que os intérpretes continuassem a freqüentar cursos relacionados a sua profissão. No Brasil este processo ainda não acontece, o que gera insegurança para os que dela dependem.

Mas de onde veio essa necessidade dos surdos em contar com a participação do profissional intérprete? Em 1960, os estudos realizados por Stokoe conferem status de língua à língua de sinais: este foi o grande salto para o intérprete que até então operava sua profissão de forma irregular perante os órgãos americanos. Nesta data teve início a regulamentação federal, o que passou a exigir alguns procedimentos dos profissionais e surgiram também alguns problemas práticos, como o aumento do número de intérpretes cadastrados e a urgência de incrementar os programas de capacitação em língua de sinais. Não existia ainda uma metodologia própria e a preparação profissional era muito limitada.

Em 1965, Stokoe publica seu dicionário (*A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*) causando impacto no mundo dos intérpretes e promovendo uma forte divulgação da língua e da cultura dos surdos americanos, levando o intérprete a trabalhar mais próximo à comunidade surda local. Programas educativos oriundos desse movimento foram muito complexos e, em menos de quatro anos, passou-se a entender mais as necessidades lingüísticas da comunidade surda

americana e a buscar soluções conjuntas, no sentido de aperfeiçoar o trabalho (Góes, 1996).

Atualmente existem oito Entidades que cuidam do trabalho desenvolvidos pelos intérpretes na América. Elas atuam de maneira interligada, para garantir o cumprimento de preceitos e a defesa dos direitos profissionais dos intérpretes (Federação Mundial de Surdos, 1998).

No Brasil, entretanto, não existe uma Entidade como aquelas, mas a FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, possui um departamento cuja finalidade é acompanhar o trabalho do intérprete. Este órgão tem um cadastro nacional de intérpretes que atuam em escolas, clínicas e em outros tipos de demanda. A partir dele é possível contatar com intérpretes em várias localidades e saber como anda o trabalho, quais as necessidades e dificuldades, além de conhecer um pouco da realidade local de cada um. A Coluna do Intérprete na Revista da FENEIS tem sido o espaço onde são divulgadas informações sobre o que é realizado em nível de tradução/interpretação e outros dados dessa profissão. Tal espaço foi ocupado durante três anos pela autora desta investigação. (Revistas da FENEIS, 1999/2000)

1.6 – DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

Em 1996, a pedido da FENEIS e da FENAPAS (Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Surdos), foi realizado um estudo intitulado de Câmara Técnica sobre “O Surdo e a Língua de Sinais”, promovido pela Universidade Católica de Petrópolis/RJ, em parceria com a CORDE (Coordenadoria Nacional para a

Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), com o Ministério de Estado da Justiça e com o Ministério de Estado da Educação. Deste evento participaram entidades envolvidas da área da educação dos surdos e pesquisadores. O resultado do estudo foi publicado posteriormente e deixou uma grande contribuição para os que atuam com surdos; principalmente, para os interpretes, figuras essenciais na relação comunicativa entre surdos e ouvintes, segundo o mesmo documento. A maior contribuição para o intérprete foi a explicitação teórica dada à língua de sinais e o marco principal foi dado ao currículo preparatório num curso de capacitação deste. Abaixo é citada parte da síntese do documento final sobre a Língua Brasileira de Sinais, ponto central na preparação de um profissional eficiente.

A LIBRAS é:

- _ Reconhecida cientificamente como um sistema lingüístico de comunicação gestual visual, com estrutura gramatical própria oriunda das comunidades surdas do Brasil;
- _ Uma língua natural formada por regras fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas;
- _ Uma língua completa, com estrutura independente da Língua Portuguesa, que possibilita o desenvolvimento cognitivo do surdo, favorecendo seu acesso a conceitos e conhecimentos existentes;
- _ Uma língua prioritária das comunidades surdas e de todos que se interessam por ela e dela necessitam, e que deve ser incorporada ao acervo do País (Revistas da FENEIS, 2000/2001).

Com base nestes conceitos e nos programas propostos pela Federação Mundial de Surdos (Revista da FENEIS, 1999), a capacitação de intérpretes precisa, além do

tema geral, ter uma carga horária específica, podendo abranger alguns conteúdos imprescindíveis e devendo ser composto de:

- Teoria de língua de sinais;
- Aspectos psicológicos da surdez;
- Distribuição neurológica da linguagem humana;
- Noções de cultura, neurolinguística, sociolinguística e teoria da comunicação;
- Identidade da comunidade surda;
- História da língua de sinais e dos movimentos dos surdos no mundo;
- Alternativas, filosofias e abordagens educacionais;
- Técnicas de tradução e interpretação;
- Laboratório de prática;
- Outros temas que forem julgados necessários pelas Entidades locais.

São ainda requisitos para os profissionais de tradução/interpretação que trabalham na área da surdez:

- _ Considerar o aluno surdo como ser humano dotado de inteligência, capaz de se desenvolver a partir do exercício fluente em sua língua natural;
- _ Conhecer a vida sócio – cultural do aluno surdo e entender as reais dificuldades que eles enfrentaram no passado e enfrentam nos dias atuais no que diz respeito à comunicação;
- _ Ser conhecedor profundo da língua de sinais nos seus aspectos teóricos e práticos e compreender sua importância para a comunidade surda;
- _ Utilizar fluentemente a língua de sinais em qualquer contato onde estiver uma pessoa surda presente

_ Além de ter conhecimento suficiente na língua oral de sua comunidade (nas modalidades de escrita, leitura e fala). (Revista da FENEIS, 2001:)

1.7 – SOBRE O PROFISSIONAL NA ÁREA DA INTERPRETAÇÃO/TRADUÇÃO

A maioria dos profissionais de tradução/interpretação na área da surdez é advinda de várias “localidades” históricas. De acordo com o Ministério da Educação existem algumas exigências necessárias, mesmo antes da regulamentação da referida profissão, a saber:

O profissional intérprete de língua de sinais deve ser: - Uma pessoa ouvinte e bilíngüe;

- Um profissional reconhecido por órgãos competentes no campo da educação de surdos;

- Membro instrumental da cultura surda no sentido estritamente profissional;

- Habilitado quanto à interpretação da língua oral, da língua de sinais, da língua escrita e de suas possíveis transposições.

O profissional intérprete de língua de sinais deve ter: - Conhecimento da língua de sinais (no caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais);

- Conhecimento da língua oral (no caso do Brasil, a Língua Portuguesa, falada, lida e escrita)

- Conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento educacional, lingüístico e cultural do aluno surdo;

- Conhecimento de lingüística, comunicação, pedagogia e outras ciências onde aportam a tarefa de tradução/interpretação;

- Conhecimento e participação no contexto cultural e pedagógico onde o aluno surdo estiver presente;

- Preparo acadêmico e técnico em curso de formação, reconhecido por órgão competente;

- Filiação a um órgão de fiscalização do exercício da profissão de tradução/interpretação;

- Formação preferencialmente no nível superior (3º grau). (Felipe, T., 1995)

CAPÍTULO II

SOBRE A METODOLOGIA INVESTIGATIVA UTILIZADA

2.1 – DA METODOLOGIA

Esta pesquisa abrange o tipo diagnóstico, uma investigação direta de uma situação pedagógica, pois a atuação do intérprete em sala de aula necessita dessa leitura no intuito de se definir o perfil pedagógico deste profissional no contexto educacional. Não se trata de uma pesquisa empírica, ou comparativa, e sim, de uma investigação diagnóstica descritiva qualitativa, cuja característica principal é o cruzamento de dados colhidos sob dois olhares distintos: o olhar de quem traduz e o olhar de quem é traduzido.

Tendo como referências centrais a relação pedagógica e a comunicação em classe, o problema proposto para este trabalho ao questionar se o intérprete da língua de sinais assume um perfil pedagógico na relação entre o aluno surdo e o professor ouvinte em sala de aula, busca uma compreensão detalhada das razões que levam a pesquisar este campo.

Para a metodologia empregada e com base na hipótese levantada utiliza-se um esquema descritivo, pois espera-se que tal recurso dê um diagnóstico real da situação que o intérprete experimenta. Assim, para introduzir as ações investigativas, realiza-se uma análise técnico metodológica através de valorações críticas sobre o perfil atual do intérprete. A finalidade dessa análise são, dentro do capítulo I do trabalho, levantar detalhes e acercar-se de aspectos relevantes sobre a situação vivenciada pelo intérprete, o que estará centrado em fatores já observados diante do problema.

É também intuito, no final do trabalho, a elaboração de possíveis recomendações que possam contribuir futuramente para a formação pedagógica do intérprete de língua de sinais, propondo, ainda, algumas ações práticas que contribuam para essa mesma formação.

2.2 – DOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Como instrumentos de investigação foram escolhidas duas vias que deverão ser analisadas de maneira entrelaçada, no sentido de, ao cruzar os dados obtidos, mostrar a realidade. Primeiramente, uma observação direta do ambiente de sala de aula, de acordo com uma guia montada para este fim, mesmo considerando-se as variáveis objetivas e subjetivas presentes no processo de interação professor ouvinte e aluno surdo mediada pelo intérprete. Para a construção da guia foram elencados critérios técnico-científicos que têm como meta a pesquisa dos variados e definidos aspectos pedagógicos, tanto no que diz respeito às situações rotineiras como o próprio espaço educacional onde os três tipos de indivíduos se relacionam. Com relação ao trabalho específico do intérprete de língua de sinais, tais critérios observam como é o planejamento do trabalho; a

organização deste trabalho; a postura dos professores frente a sua presença em classe; as disciplinas mais difíceis de serem traduzidas; os objetivos alcançados pelo trabalho; as metodologias empregadas; os recursos e infra-estrutura do trabalho; as dificuldades encontradas em sala de aula; a postura dos alunos; sua formação acadêmica; os momentos de atuação do intérprete como professor da classe; outros papéis desempenhados pelo intérprete na sala de aula; e, finalmente, outras observações sobre o trabalho dele. Com relação à percepção dos professores das diversas disciplinas investiga-se o mesmo roteiro com alguns acréscimos como as relações mais difíceis em classe e outras observações dos professores frente a atuação dele em classe.

Em seguida, são utilizados os questionários respondidos pelo intérprete e pelos professores da classe, seguindo proposições elaboradas para este fim e com os mesmos temas levantados nas observações realizadas. Tais instrumentos foram escolhidos no sentido de se adequarem à definição dos dados e dar informações acerca do que se quer com o diagnóstico e a análise final. Assim aos critérios determinados para permitirem o cruzamento final, seguem também indicadores fundamentais que aparecem nos questionários. Os questionários, com a finalidade de investigar dados da mesma natureza das observações, possuem como intenção final e principal da estratégia chegar a uma análise que leve à conclusão final. São compostos de quatorze perguntas envolvendo a percepção do perfil que o profissional intérprete exerce dentro de classe. São doze perguntas de múltipla escolha, com possibilidades de respostas justapostas e não excludentes, pois esta variável pode favorecer esclarecimentos sobre o tema; e ainda duas questões abertas, onde os sujeitos poderão definir informações que não aparecem na forma objetiva das doze questões anteriores.

Os questionários de investigação são respondidos pelo intérprete e pelos professores da classe, com a finalidade de viabilizar o cruzamento de dados e cuja finalidade não será outra que lançar mão da ampliação do conhecimento e tratá-lo de forma mais científica possível. Tais instrumentos escolhidos têm como meta a conseqüente confirmação/refutação de informações acerca do tema e são dirigidos por guias específicas, mencionadas nos anexos do trabalho.

No processamento dos dados colhidos, a análise qualitativa é utilizada, uma vez que dá condições para que as informações possam ser traduzidas em termos de retratar a realidade. O cruzamento de dados se dará de forma sistemática quando cada critério das observações é analisado com vista de seu correspondente nos questionários, dando finalmente um aparato geral do que foi colhido em ambos os instrumentos.

As observações são realizadas, prioritariamente, num primeiro momento do processo investigativo, uma vez que podem, se feitas posteriormente, interferir diretamente nos resultados, devido à possibilidade da presença de fatores subjetivos. Outra condição prioritária definiu que a investigação centra sua ação em uma classe de alunos surdos do ensino médio (2º grau), em que o intérprete trabalha na relação entre esses alunos e seus professores ouvintes que não dominam a língua de sinais. A classe está inserida numa escola comum do ensino médio da rede estadual de ensino do Estado de Minas Gerais que segue um novo projeto: “Caminhos da Cidadania”, implantado pela Secretaria de Estado e destinado a alunos com faixa etária avançada. O período para execução do referido projeto prevê aulas de fevereiro/1999 até julho/2002, numa tentativa de oferecer à turma uma oportunidade de acesso educacional e que, segundo a

percepção da investigadora, melhor define o contexto para a verificação do perfil pedagógico do intérprete de língua de sinais.

2.3 – DOS SUJEITOS PARTICIPANTES

Foi escolhida uma amostra intencional composta dos seguintes profissionais: professores ouvintes e um intérprete de língua de sinais que trabalham na Escola Estadual “José Bonifácio”, no Município de Belo Horizonte/MG, numa classe de 3º ano do ensino médio, atualmente em fase de conclusão do último módulo do projeto “Caminhos da Cidadania”, mencionado no item anterior. Trata-se de uma amostra relacionada a um universo inferior, pois na região de Belo Horizonte existem apenas cinco escolas para surdos, sendo que nas outras instituições não há a participação do intérprete de língua de sinais. Essas escolas são destinadas apenas às séries iniciais do ensino fundamental, o que descarta a aplicação dos instrumentos investigativos, sendo definido que a pesquisa seria focada em escola onde há o profissional/intérprete.

Nessa escola, o ensino abrange de quinta à oitava séries do ensino fundamental e do ensino médio. É composta de turmas de alunos ouvintes, mas desenvolve uma proposta inclusiva, em que quatro turmas são para alunos surdos. Pela manhã, há uma turma de sexta série e a de sétima série e, à tarde, a turma de quinta série que atende especificamente alunos surdos. Tais turmas desenvolvem os conteúdos e as disciplinas estabelecidas pela grade curricular do ensino comum e contam com intérpretes.

À noite, a escola oferece atendimento a uma turma de surdos que participam do Projeto “Caminhos da Cidadania”. Esta turma é formada por 22 alunos com faixa etária

acima de 18 anos de idade, em regime de suplência. Participam da amostra cinco professores da Escola, docentes nas disciplinas de Matemática, Português, Física, Inglês e História, respectivamente. Nos módulos anteriores do referido Projeto foram trabalhadas as outras disciplinas que constituem a grade curricular do ensino médio; contudo, a pesquisa não abrange nem professores e nem conteúdos anteriores. Todos os atuais professores são habilitados para o ensino médio, perfazendo uma carga horária de 04 horas/aulas semanais junto a esta turma escolhida para o desenvolvimento do trabalho. Apenas um intérprete de língua de sinais desenvolve a tradução nessa classe e este foi escolhido especialmente para incorporar e acompanhar o projeto desde 1999, com o compromisso de desempenhar sua tarefa em todas as disciplinas trabalhadas durante o percurso da classe.

Quanto aos professores, todos têm formação superior nos respectivos cursos que os habilitam para as disciplinas que ministram. Com relação ao tempo de trabalho como professor, todos declaram possuir experiência em sala de aula, variando entre dois a vinte anos; e a maioria declara ter, pela primeira vez, um contato com alunos surdos, assumindo ser também esta a primeira vez que contam com esse tipo de “ajuda”. Os professores possuem vínculos variados junto à Escola: um é portador de cargo efetivo, nomeado junto à Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais; os outros são detentores de cargos por contratos através do sistema de designação de pessoal da Secretaria da Educação, e o último é voluntário na Escola, sem vínculo empregatício.

O grau de instrução do intérprete é também de 3º grau, tendo formação em pedagogia (graduado em 1999). Seu tempo de trabalho como intérprete de língua de sinais soma agora quinze anos (o mesmo tem a língua de sinais como língua materna,

por se tratar de filho de pais surdos). Seu tempo de trabalho como intérprete em sala de aula completa agora seis anos, somando variadas experiências em outras Instituições Escolares. Este profissional é designado como regente auxiliar, (RA4 e RA3) – cargo previsto pelo Setor de Recursos Humanos da Secretaria de Estado da Educação para profissionais detentores de funções não estabelecidas junto ao quadro regular de educação.

CAPÍTULO III

DOS DADOS OBTIDOS ÀS REFLEXÕES

3.1 – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Será realmente exato falar do papel pedagógico na tradução/interpretação em língua de sinais dentro de sala de aula? E no futuro, as alternativas sociais voltadas a esta área específica serão mais justas do que o foram até agora?

3.2 – ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES

As observações são realizadas, num primeiro plano, utilizando-se do distanciamento físico, para ampliar a percepção necessária à investigação. Como guias para verificar a atividade do intérprete em sala de aula, foram elencados pontos que servem de base para a coleta de dados, presentes nos anexos deste trabalho e que focam tanto a percepção do intérprete como com relação à atitude dos professores frente à presença deste em classe. Para a citação dos dados observados, utiliza-se a forma de esquema numérico, situando informações relacionadas às observações, sem obedecer rigorosamente à ordem cronológica com que foram apresentados em sala, pois nos

momentos relacionais torna-se complicado dividir didaticamente as percepções, apesar dos esforços de eliminar fatores subjetivos.

1. Os professores sempre dependem do intérprete para chamar a atenção dos alunos frente às explicações, dúvidas e/ou dificuldades;
2. Percebe-se uma certa imaturidade dos alunos que, por vezes, brincam enquanto os professores dão aulas e enquanto o intérprete traduz; os alunos chegam atrasados, fazem conversas paralelas e desviam o assunto para outros temas, o que claramente interfere no trabalho do intérprete e no trabalho dos professores;
3. O intérprete atua mediando a relação pedagógica durante todo o tempo, nas quatro aulas seguidas, sem descanso ou interrupções; traduz com maior empenho/entusiasmo quando os alunos participam atentamente/ativamente;
4. Com relação à platéia, o intérprete chama atenção para si inúmeras vezes, pois os alunos se distraem ou desviam o “olhar”, ao se depararem com o deslocamento dos professores, com dados escritos ou com assuntos mais profundos;
5. O intérprete interrompe as falas dos professores, várias vezes, para resgatar informações prévias ou conteúdos anteriores que servem de pré-requisitos para a compreensão de dados novos;
6. O intérprete pede “*só um minutinho!...*” para os professores e traduz de forma lenta para alguns alunos, tentando garantir o entendimento, em assuntos mais difíceis;
7. O intérprete emprega recursos corporais variados para chamar a atenção dos alunos: sorrisos, ânimo nos movimentos, vigor na gesticulação, expressões

- faciais e corporais, deslocamentos na frente da turma e até apontamentos no quadro negro - tudo isso com a permissão dos professores;
8. O uso de tais expressões tem como meta estimular, reprovando, corrigir, indagar e controlar o comportamento dos alunos, e constitui-se numa amplitude de recursos confirmada através de estudos que provam a base neurofisiológica da língua de sinais, com sua modalidade manual-gestual-corporal;
 9. Num dos momentos de intervalo, o intérprete declara que “*precisa do olhar...*” Denota, com isso, algo a que se refere no questionário, relacionando-o à importância da observação constante dos modos e expressões de alunos surdos e professores ouvintes quando traduz, chegando a usar esse “olhar” como disciplinário dos alunos, controlando a assistência e cobrando atenção/participação;
 10. Para se certificar se entendeu um conteúdo, o intérprete busca aprovação e/ou pergunta aos professores alguma questão que parece ainda não estar totalmente clara para si, evitando equivocar e/ou fazer uma tradução sem segurança;
 11. Percebe-se maior dificuldade do intérprete nas disciplinas relacionadas às Ciências Matemáticas (Física, e Matemática), conforme apresentado por ele como dificuldade pessoal numa das respostas do questionário;
 12. Há uma certa cumplicidade na sucessão do trabalho: primeiro o professor pergunta algo aos alunos, em seguida o intérprete traduz a pergunta e finalmente ambos esperam pelas respostas dos alunos, numa sincronia de tempo e respeito. Questiona-se se esse ritual pode atrasar o processo de ensino;
 13. Alguns alunos surdos buscam a pesquisadora (pois sabem que ela é também intérprete) e, num determinado momento da aula de Matemática, a questionam

- sobre o tema tratado pelo professor. Desejam se certificar sobre o conteúdo trabalhado, assumindo-se inseguros com a tradução do intérprete da sala;
14. Quando o conteúdo é difícil de ser assimilado, a concentração dos alunos diminui, o que acarreta preocupação para o intérprete, que rapidamente busca solução imediata para o problema;
 15. Em alguns atividades, principalmente nas aulas de Matemática, os alunos tornam-se mais dependentes do intérprete que se esforça mais na tradução dos temas;
 16. Com relação à infra-estrutura da sala para receber o intérprete, há que se melhorar o espaço disponível, adequando-o e eliminando os impedimentos de carteiras e mesas colocadas em excesso, sem função dentro da classe;
 17. Nos conteúdos que dependem de interpretação de texto, o intérprete se coloca com tranquilidade, traduzindo rapidamente – este tem mais segurança e isso é percebido pelos alunos que participam animadamente das aulas;
 18. Nos conteúdos que exigem raciocínio abstrato o intérprete necessita de tempo maior e os alunos participam de forma vagarosa; nas situações que envolvem raciocínios complexos e conceitos matemáticos, o intérprete se apóia a cadernos, buscando as anotações dos alunos para confirmar informações;
 19. Nesses mesmos conteúdos, os objetivos parecem ser parcialmente atingidos ao se perceber a dependência e a insegurança com a qual os alunos executam os exercícios propostos pelos professores;
 20. A visualização, tão importante para os alunos surdos, é utilizada amplamente pelo intérprete. Através do uso do quadro negro, ele reafirma dados, mostrando algo já escrito pelos professores, resgatando e referindo-se às informações ali expressas;

21. Percebe-se que a cultura dos alunos surdos não incorpora todavia a importância do silêncio, elemento fundamental para a total concentração do intérprete. Ao serem ruidosos, os alunos desconhecem que a audição do intérprete depende do silêncio preservado, com a finalidade de realizar uma perfeita tradução;
22. Existe entre professores e intérprete uma relação “amistosa”, que contribui positivamente com o processo desenvolvido em sala. A parceria/cumplicidade entre professores e intérprete parece impecável, pois ambos se ajudam;
23. Os professores ainda não conhecem seus alunos pelos nomes e não sabem os que estão presentes; por isso, dependem do intérprete na hora de fazer a “chamada”;
24. Por vezes, o intérprete sugere um certo tom de assistencialismo frente à turma, parecendo proteger os alunos – dado também presente nas respostas dos questionários dos professores;
25. A atenção do intérprete é exigida maciçamente pelos professores e alunos, causando desde a fadiga até a preocupação com o que traduz e realiza;
26. A constância dos improvisos utilizados pelo intérprete faz com que se repense na ampliação dos recursos pedagógicos a serem empregados nesse tipo de turma, bem como na urgência de refletir sobre a nova educação de surdos;
27. A falta de conhecimento teórico do intérprete frente a algumas disciplinas é visível tanto para os alunos como para os professores, o que pode ser perfeitamente entendido devido à formação que o profissional pesquisado possui;
28. Ocorrem situações nas quais os alunos expressam suas dúvidas através de perguntas que são primeiramente dirigidas ao intérprete e, logo em seguida, este questiona o professor, que prontamente atende às demandas iniciais (ritual pedagógico);

29. Nas atividades individuais solicitadas pelos professores, os alunos não chamam pelo intérprete, mas solicitam a atenção individual dos próprios professores, demonstrando que os alunos, às vezes, distinguem a fronteira entre as atividades específicas de cada um desses profissionais, mesmo que ambos estejam juntos;
30. Os alunos recorrem ao intérprete sempre que não conseguem escrever alguma palavra da língua portuguesa, momento valioso para a comunicação entre ambos.

Esses fragmentos apresentados são dados que, diante da relação tríade na qual alunos e professores são ajudados pelo intérprete de língua de sinais, num espaço de tentativas de comunicação e momentos de fracasso ou êxito, elas (as observações) levam a indagações que são pontuadas na seqüência deste capítulo.

3.3 – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Num segundo momento, os sujeitos componentes da amostra responderam prontamente ao questionário, com exceção de um professor que relutou inicialmente, mas respondeu às questões e ao final não preencheu o cabeçalho. O questionário foi entregue com uma semana de prazo para ser devolvido. Na seqüência passa-se a relatar como foi que os sujeitos responderam ao questionário proposto, a saber:

➤ DOS PROFESSORES

O questionário respondido pelos professores, da área de exatas (Matemática e Física) e da área de humanas (Língua Portuguesa, Inglês e História), retrata respostas analisadas individualmente.

Na questão sobre o planejamento que se dá entre professores e intérprete, 60% dos professores respondem que trocam apenas informações e 40% afirmam que preparam os assuntos minutos antes do início das aulas. Isso confirma a hipótese de falta de estratégias no planejamento didático entre os dois “educadores”.

Na questão que trata sobre a visão que os professores têm diante do trabalho do intérprete, a resposta é unânime, pois 100% dos professores afirmam sua importância e a valorização dos esforços deste em sala de aula, conforme já se havia inferido na hipótese inicial do trabalho.

A questão sobre a postura do intérprete junto aos professores, tem sua resposta também unânime, em que 100% dos professores respondem definindo o interesse do intérprete nos conteúdos e disciplinas oferecidos aos alunos. Isso reforça que o tradutor precisa e quer se inteirar dos temas e assuntos que permeiam o trabalho pedagógico, no sentido de melhor se adequar às exigências das aulas.

A questão sobre a maior dificuldade relacional para o professor (alunos surdos ou intérprete?) tem também resposta unânime, quando 100% apontam que nenhum dos dois oferece problemas, confirmando que professores ouvintes, alunos surdos e intérprete podem e conseguem ter um bom contato relacional dentro do espaço

educacional. Um dos entrevistados se justifica afirmando que *“há um esforço de todos para que tudo dê certo.”*

A questão sobre os objetivos do trabalho aponta que 60% dos professores avaliam como totalmente atingidos, 20% avaliam como parcialmente atingidos e 20% não respondem à questão. Tal dado mostra que há um saldo relativamente positivo com relação à obtenção de resultados, quando há parceria dos “dois” educadores rumo ao mesmo propósito – o aluno.

A questão que pergunta sobre as metodologias empregadas pelo intérprete retrata em 100% respostas afirmativas que elas (as metodologias) são apropriadas ao trabalho dos professores, o que confirma a importância do preparo desse profissional para desempenhar sua tarefa na classe.

A questão que trata sobre a infra-estrutura de sala de aula para a presença do intérprete, mostra que há uma variação de percepções. 60% dos professores afirmam que essa estrutura pode melhorar, 20% afirmam que ela é ótima e finalmente 20% dizem que é regular, mas que não prejudica o trabalho. Tal variedade de respostas tem relação com as especificidades de cada disciplina, uma vez que estão situadas em áreas distintas (exatas e humanas). Sendo assim, cabe ao intérprete se auto-organizar para trabalhar, restando à escola a adequação de espaço para uma ação eficiente em educação inclusiva.

A questão sobre as dificuldades encontradas pelos professores na execução de suas tarefas no que diz respeito à presença do intérprete, também apresenta variedade de

respostas. Tal diversidade (já esperada) de respostas está ligada a fatores como: a percepção diferenciada dos professores; a distinção das disciplinas (exatas e humanas); e a especificidade dos assuntos tratados em cada delas. Essa é uma questão onde cada entrevistado poderia elencar mais de uma alternativa e apenas um professor não a respondeu. As respostas ficam definidas em termos de: estar entre duas línguas (40%); demanda confusa dos alunos frente à presença do intérprete (20%); e não tem elementos para avaliar (40%). Será que a própria presença do intérprete pode ser um pouco confusa para professores, mesmo que estes afirmem em um dado anterior sua importância em classe?

A questão que trata sobre o improviso em sala de aula aponta um conflito: 40% dos professores respondem que não o utilizam e outros 40% respondem que sim (um dos professores inclusive complementa a questão respondendo qual, para que, de que forma e por quê). 20% não responderam à questão. O fato de ter ocorrido esse “empate” sugere que há disciplinas em que o improviso deve e pode ser realizado, ao passo que outras disciplinas impedem que ele o seja.

A questão sobre se a formação acadêmica do intérprete interfere na tarefa desempenhada por ele mostra que a formação ajuda muito na execução da atividade de traduzir/interpretar. Este é um dado interessante, pois retrata que o intérprete necessita de preparação, mecanismo que todavia não é oferecido. Através dessa resposta confirma-se parte da hipótese inicial da pesquisa, sendo a mesma a mais forte do trabalho; aquela que todos os que atuam em educação de surdos buscam uma boa formação para legitimar sua postura, ao vislumbrarem a escola como um local de sua ação profissional, enquanto canal.

A questão sobre a avaliação da postura dos alunos surdos frente ao trabalho do intérprete também tem resposta unânime, definindo a percepção de 100% dos professores sobre a valorização dos alunos surdos frente ao intérprete; reforça outra questão que trata sobre a importância advinda dos professores e confirma que alunos surdos e professores ouvintes demandam desse profissional; uns, para aprender, e os outros, para ensinar.

A questão que pergunta sobre a existência de momentos nos quais o intérprete atua como professor da disciplina retrata uma diversidade de respostas (já esperada), visto que cada situação em classe demanda uma atitude diferenciada do profissional. 60% dos professores respondem que o intérprete ocupa o espaço do professor, mas que este fato interfere positivamente no trabalho. 20% respondem que sim, mas tal fato não interfere no trabalho e, finalmente, 20% respondem que não. Infere-se que tal diversidade está ligada às múltiplas atitudes tomadas pelo intérprete em aula, quando este ajuda, traduz, faz intercâmbios, media a comunicação, utiliza de recursos pedagógicos que são normalmente exclusivos dos professores.

A questão aberta sobre outros papéis que o intérprete também desempenha em classe, complementa a anterior e demonstra argumentos que esbarram em outras respostas. Os entrevistados colocam que a tarefa do intérprete é interessante, que não há interferências, pois ele é um profissional “*tradutor*” que não ultrapassa limites, não inibe. Afirmam que ele é uma “*ferramenta essencial*”, “*sem ela seria um caos*”, e que “*os alunos são dependentes do intérprete*”. Comparadas com a questão anterior, vê-se que ocorre uma incoerência de informações, uma vez que, ao mesmo tempo em que afirmam a imparcialidade do intérprete, do outro lado apontam para uma invasão dos

limites que são de responsabilidade do professor. As respostas ainda apontam para a dependência dos alunos para com a presença dele em classe. Essa questão deve ser analisada ainda mais a fundo como um foco de indagações acerca do futuro dos intérpretes.

A questão que trata sobre informações acrescentadas pelo trabalho do intérprete aponta respostas que vão desde a ligação afetiva entre esse profissional e os alunos até o fenômeno do *“ótimo relacionamento, disciplinário, proteção e assistência individual”*, relatando que ele está mais próximo dos alunos que os professores. Os professores, ao estarem lingüisticamente distantes, estão imunes à realidade que os surdos vivem em sua experiência da surdez?

➤ DO INTÉRPRETE

Na questão que trata sobre como os professores e o intérprete planejam e organizam as atividades, o intérprete responde que há uma combinação minutos antes das aulas começarem, mas aponta uma exceção: *“com relação à disciplina de língua portuguesa há uma preparação prévia com a professora, às vezes dias antes”*.

A questão que pergunta se as informações que o intérprete recebe dos professores dão segurança para a sua prática, afirma-se que são suficientes, e acrescenta-se: *“na área de exatas (Física, Matemática, Química) enfrento mais dificuldades para interpretar. Acredito que é uma dificuldade pessoal”*. Infere-se que o intérprete não entende de todos os conteúdos, restando aos professores a preparação antecipada daquele profissional.

A questão que trata sobre a postura dos professores frente ao intérprete aponta que “... *por ser o profissional na sala que “domina” duas línguas, sou uma espécie, em muitas situações, de “porto seguro” para alunos e professores*”; e afirma sua relevância em sala.

A questão sobre as disciplinas nas quais sente mais dificuldade para traduzir aponta para a área matemática, ao passo que as ligadas às áreas humanas não apresentam, sendo as mesmas retratadas a seguir, em ordem crescente de dificuldade: 1. Física; 2. Química; 3. Matemática; 4. Inglês; 5. Biologia; 6. Geografia; 7. História e 8. Português.

A questão que pergunta como o intérprete avalia os objetivos do seu trabalho mostra que estes são parcialmente atingidos e justifica: “... *percebo muitas vezes que, por mais que seja usuária da língua de sinais, encontro dificuldades para interpretar certos conteúdos. Isto acaba atrapalhando a construção de conhecimento por parte do aluno surdo. Outra dificuldade seria que muitos alunos ainda têm dificuldade com a língua de sinais. Estes usam a língua, mas não conseguem, às vezes, a compreensão exata do que está sendo dito. Parece que na aquisição da língua ficou faltando algo, há brancos*”. Isso reafirma dificuldades pessoais enfrentadas por ele com relação a alguns conteúdos, bem como as inúmeras interferências que ocorrem nesse processo peculiar.

A questão que trata sobre as metodologias utilizadas pelos professores frente à tarefa do intérprete mostra falhas que não prejudicam diretamente o trabalho. Infere-se que ocorre o emprego de métodos e técnicas para os quais o intérprete não está preparado, interferindo no trabalho e no processo de comunicação.

A questão sobre a infra-estrutura para a presença do intérprete em sala aponta que esta é regular, mas não prejudica o trabalho. Contudo, há necessidade de melhoria do espaço pedagógico para a qualidade dos serviços prestados pela escola.

A questão que pergunta se o intérprete utiliza de improviso em sala, retrata afirmativamente o emprego de estratégias e justifica: “... *vários. O objetivo é facilitar a compreensão e a construção do conhecimento pelo aluno surdo... Corporal, gráfica, material concreto, etc... Percebo que a língua de sinais não é suficiente na educação do surdo. Ela é fundamental. Mas, são necessários muitos recursos visuais...*” Essa resposta reafirma que qualquer educador que pretende ser entendido pelos alunos utiliza, em sua prática, recursos nem sempre oficiais. Em relação ao intérprete, se consciente dos objetivos e dos conteúdos através do contato antecipado com os professores, colocar-se-á de melhor forma, diante de recursos e/ou mecanismos para a eficiência do seu trabalho.

A questão sobre as dificuldades encontradas na execução da tarefa em sala possibilita mais de uma alternativa e o intérprete aponta para respostas distintas, mas complementares: a falta de conhecimento teórico em alguma disciplina específica (*Física, Química*) – já respondido como dificuldade pessoal; estar entre duas línguas tão diferentes; falta de apoio dos professores; e outros: “- *a condição com que os alunos surdos chegam à escola regular; muitos, ou a maioria não têm base teórica (conhecimento) para estarem, por exemplo, no ensino fundamental ou médio; - o rodízio de professores na rede pública estadual prejudica o trabalho em sala de aula. Chegam profissionais que desconhecem a educação dos surdos, a língua de sinais, etc*”. A análise dessa questão depende de interpretação cuidadosa, porém prioritária,

pois esbarra nas dificuldades internas do intérprete, na confusa situação dos alunos surdos que são inseridos no ensino médio e na questão do preparo dos professores que se vêem carentes de informações preliminares sobre a atuação do intérprete no contexto de sala.

A questão que pergunta se a formação acadêmica do intérprete interfere na sua tarefa tem como resposta a alternativa ajuda muito, confirmando a hipótese que prevê a habilitação acadêmica dele para atuar em educação.

A questão sobre como o intérprete avalia a postura dos alunos surdos frente ao trabalho que realiza, confirma também a hipótese, uma vez que os alunos o consideram importante e valorizam seus esforços. Daí a necessidade de preservar nos alunos a cultura para a atitude de valorização desse elemento imprescindível a sua aprendizagem.

Na questão que pergunta se existem momentos nos quais o intérprete atua no lugar do professor, a resposta é afirmativa e acrescenta: *“Nas aulas de Português... São duas línguas muito diferentes. Não sei se minha postura está correta, enquanto intérprete de LIBRAS em sala de aula, mas vejo a importância dos surdos perceberem a diferença de uma língua para outra.”* Percebem-se questões éticas e de imparcialidade que permeiam qualquer processo de tradução. Mesmo considerando-se o fato de que existe a necessidade de se aproveitar do momento oportuno para estabelecer relações lingüísticas fundamentais ao entendimento dos alunos surdos que desconhecem os aportes da língua falada e escrita, o cuidado será condição essencial para não deixar que as fronteiras entre professores e intérprete sejam desconsideradas, já que cada qual tem sua tarefa específica.

Na questão que pergunta se além da função de intérprete quais outros papéis ele desempenha em sala, responde: *“A sala de aula é, para o aluno surdo, uma referência lingüística. O intérprete de LIBRAS é um profissional fundamental; ou seja, ele é a referência para os alunos surdos. Ele ocupa vários papéis: “psicólogo”, “médico”, “conselheiro”. Falo dessas profissões porque o surdo busca a informação na referência: o intérprete de LIBRAS.”* Aqui o intérprete é visto e se vê como alguém que complementa, assim como essas outras categorias profissionais, assumindo outros papéis na classe e adotando distintos perfis profissionais para os quais não se encontra habilitado.

A questão que deixa em aberto o espaço para outras informações a serem acrescentadas sobre o trabalho do intérprete, ressalta: *“Espero que as informações aqui passadas por mim, possam contribuir para um estudo profundo sobre a atuação desse profissional na sala de aula e suas múltiplas funções...”* confirmando, assim, que o intérprete desempenha inúmeros papéis quando atua em sala.

Após devolver o questionário, o intérprete demonstrou o interesse em argumentar, fazendo acréscimos que foram anotados literalmente e são analisadas após sua citação:

⇒ *“Ser usuário de língua de sinais é diferente de ser membro da cultura da comunidade surda, pois, mesmo sendo usuário, o intérprete não consegue ter a vivência concreta da surdez como o surdo tem.”* Mesmo não sendo objeto dessa pesquisa, essa informação deixa claro que a experiência da surdez é peculiar a quem a experimenta interiormente.

- ⇒ Com relação aos improvisos: *“Dramatizações com objetos, com os sujeitos (professores e/ou surdos) e pantomimas; sentar-se sobre a mesa, andar pela sala, pedir ao professor que desenhe algo no quadro, etc...Porque a leitura das expressões faciais e corporais dos sujeitos (alunos e professores) denota falta de entendimento dos conceitos e dos conteúdos a serem assimilados ou mostram desconhecimento de informações prévias sobre determinado assunto”*. Confirma-se o que foi mencionado, deixando claro que o improviso está sempre presente em sala e que, portando um maior número de recursos, o intérprete estará apto a desempenhar melhor sua tarefa.
- ⇒ Com relação à questão nº 12, completa: - *“Com apoio, com autorização e com respaldo dos professores, eu me coloco no lugar deles para mostrar a diferença entre a língua de sinais e o português na aula de Língua Portuguesa; - Solicito do professor a recapitulação de conteúdos anteriores que são pré-requisitos para os conteúdos que estão sendo trabalhados no momento.”* Acrescenta-se o fato de que a imparcialidade é necessária, mas o intérprete deve estar preparado para que as prováveis intercorrências sejam menores e para que ele não interfira negativamente no trabalho dos professores.
- ⇒ Com relação à questão nº 13, completa: *“Antes a Associação de Surdos era o “porto” para os surdos. Hoje isto mudou. Hoje a sala de aula é referência para os surdos e o intérprete de língua de sinais é a referência, é o “porto”. Há uma conjunto de situações e a sala de aula é tudo isso...”* reforçando, assim, importantes dados anteriores .

3.4 – CRUZAMENTO DOS DADOS

A palavra-chave que permeia o cruzamento das informações é “proximidade”, pois define-se que ela é fator determinante para uma compreensão precisa do que se quer determinar. Professores e alunos dependem do intérprete em sala de aula; mas é o intérprete quem vai, a partir do conhecimento que tem da realidade da comunidade surda (junto aos alunos surdos) e, ao mesmo tempo, por estar inserido no processo de ensino (junto aos professores), favorecer dois mecanismos fundamentais:

- a obtenção de informações pelos alunos (aprendizagem); e
- a eficácia do trabalho dos professores (ensino).

Embasado nesses fatores o intérprete atua, não como mero “ajudante”, mas como agente educador, inclusive tendo condições de apontar estratégias que melhor se adaptam às atividades propostas, servindo de instrumento para mediar a relação educacional e contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

Percebe-se, tanto na análise dos questionários como na análise das observações que as maiores dificuldades do intérprete, confirmando algo já esperado para esta investigação, são:

1. a falta de conhecimento teórico do intérprete em alguma disciplina;
2. o fato de o intérprete posicionar-se entre duas línguas tão distintas (a língua portuguesa de um lado e a língua de sinais de outro);
3. a escassez de conhecimento dos surdos frente às necessidades impostas ao exercício dessa profissão.

Outro detalhe importante e reforçado diz respeito ao olhar. Este constitui-se em recurso primordial para a tarefa do intérprete, sem o qual ele não consegue determinar ações e/ou controlar a dinâmica de estar no centro da relação professor x aluno. Assim, “*o olhar é foco e origem*”; citação da própria autora, que defende que a distribuição da atenção será instrumento fundamental para a leitura que o intérprete faz de sua platéia (professores ouvintes e alunos surdos que não compartilham do mesmo mecanismo lingüístico). Pela segunda vez a palavra-chave faz-se presente, reforça a interpretação dos dados, nos seus aspectos objetivos e subjetivos e confirma que sem ela (proximidade) qualquer exercício profissional do tradutor está fadado ao fracasso.

O intérprete, como membro instrumental em educação, chega até a avançar as fronteiras do pedagógico para o social, cultural, lingüístico, etc. Isso não surpreende de forma alguma, uma vez que, em se tratando de veículo de transmissão de informações, tudo é possível quando alguém funciona como canal ou ponte. Sabe-se que a função precisa ser imparcialmente ética; contudo, em sala de aula e, considerando-se a multiplicidade de intercorrências prévias e atuais da educação de surdos, o intérprete se vê obrigado, nessa situação, a desempenhar tarefas que nem sempre dizem respeito a sua preparação. O intérprete não deveria ocupar o espaço dos professores, mas acaba por penetrar numa área para qual não está preparado. Espera-se que ele seja um recurso mecânico de comunicação que não censura e nem transforma as informações veiculadas. Mas, na realidade, como sujeito de comunicação e, ainda em sala de aula - como educador, muda este perfil, não consegue atuar mecanicamente e ainda acaba por utilizar-se do espaço pedagógico de professores.

Em sala de aula, a barreira do professor com o aluno surdo é a falta de comunicação; ele não consegue estabelecer uma ligação, já que é o intérprete que atua nesse campo relacional. Essa questão legitima a responsabilidade do papel educador do intérprete, devido a sua proximidade com os surdos. Quando os entrevistados falam sobre a dependência e segurança dos alunos com relação à presença do intérprete, mostram que essa proximidade tem um caráter mais intenso e que, inserido no processo educacional, o intérprete funciona de fato como um educador. Um dos entrevistados chega inclusive a citar que *“ele que vai apontar estratégias de ensino, já que ele é conhecedor da realidade dos alunos surdos”*. O contexto de proximidade e sua importância aportam na ligação afetiva de um lado, e do outro lado, na certeza da comunicação dos envolvidos. Sendo assim, conclui-se que o intérprete necessita ser devidamente habilitado. Depois dessa análise contempla-se a necessidade de urgente habilitação do intérprete para desempenhar sua tarefa em educação e confirma-se que existem requisitos fundamentais para o exercício dessa função nesse contexto.

3.5 – REFLEXÕES ACERCA DA PESQUISA

Tendo como referência a palavra-chave “proximidade” e considerando-se a urgência de se pensar no perfil do intérprete de língua de sinais para atuar no contexto educacional, posicionam-se aqui os achados da investigação. Primeiro, a falta de conhecimento teórico do intérprete para atuar em classe constitui-se num dos focos a serem alcançados na tentativa de sanar o problema da formação em tradução. Isto se resolve com a busca de informações científicas, só possível através da habilitação, reafirmando uma das expectativas da investigação. Sem formação pedagógica como um “educador”, ele pode exercer satisfatoriamente sua tarefa?

Segundo, ao posicionar-se entre duas línguas distintas, o intérprete se depara com variáveis complexas (psicológicas, relacionais, lingüísticas, culturais e sociais). Para transitar com conforto e a segurança dentro desse espaço, alguns requisitos são necessários, passo que pode ser dado a partir dessa almejada preparação técnica acadêmica.

E terceiro, mesmo diante da escassez de conhecimento dos surdos frente às necessidades impostas ao exercício daquela profissão, o intérprete informado e formado pode realizar um trabalho gradual de sensibilização desses sujeitos, com a finalidade de estabelecer uma cultura de respeito e solidariedade tão importantes no âmbito da educação inclusiva, que tem como pressuposto básico o respeito pelas diferenças.

Ao entender e comprovar que o intérprete é um genuíno profissional de educação, pontua-se que, na tarefa específica de tradução realizada por ele, há um papel fundamentalmente pedagógico. Em sala de aula, ele é responsável por estabelecer adequada atitude sócio – psicológica diante das mensagens. Para uma devida comunicação e interação percebe-se que há quatro tipos de enlaces possíveis para o intérprete: o intérprete com as pessoas isoladamente (alguns alunos que sentem maior dificuldade em algum conteúdo); o intérprete com o coletivo em seu conjunto (toda a turma); o intérprete através de determinadas pessoas com o coletivo (quando ele usa da facilidade ou proximidade maior entre dois alunos) e, finalmente, o intérprete através do coletivo com determinadas pessoas (quando ele marca como referência exclusiva o professor). Tais situações, percebidas nas observações, somam-se ao fato de que ele se esforça para manter-se atento às solicitações dos envolvidos, no sentido de cumprir com sua função de canal de comunicação.

A partir dessas características constata-se que as tarefas fundamentais do intérprete na educação estão ligadas a três idéias centrais: a tarefa de ensinar (com enfoque na noção informativa da comunicação que realiza entre as partes), a tarefa de educar (baseada na noção de desenvolver as expressões das personalidades que estão presentes na classe) e a tarefa de desenvolver (no sentido de poder projetar os sujeitos para o futuro). E por que a comunicação do intérprete é um ato pedagógico? Tanto o ato de tradução como o ato pedagógico são considerados no seu âmago como tarefas criadoras e interativas. Tal argumento leva em consideração que, ao atuar, o intérprete considera a profundidade das tarefas pedagógicas no ato de traduzir/interpretar em educação, a efetiva comunicação com a platéia formada por alunos surdos e professores ouvintes, as suas particularidades individuais próprias, os métodos de influência psicológica (executados através das estratégias da explicação, da persuasão/domínio e da sugestão).

A comunicação é interação, diálogo, vida em sociedade, pensamento compartilhado (Vygotsky apud Oliveira, 1995), influência entre personalidades, influência entre consciências (de quem emite e de quem recebe as mensagens). Como processo para si mesmo e para o outro, a comunicação efetiva dentro de um ambiente lingüístico, principalmente em sala de aula, consiste numa relação complexa e completa entre sujeitos, em que há informação e crescimento, cujo objetivo é transformar as personalidades e na qual a dialética da educação é mola propulsora de desenvolvimento e aprendizagem.

Inferese a partir disso que a atuação do intérprete na escola é talvez a mais complexa porque a base da educação é a comunicação. Tal posicionamento é justificado

pelo fato da comunicação em sala de aula ser um sistema de procedimentos e hábitos pedagógicos mediante o qual se dá a interação sócio-psicológica e educacional do professor ouvinte com seus alunos surdos, só possível através de um terceiro elemento posicionado como ponte entre os dois primeiros.

A fim de desenvolver sua cultura comunicativa, ele cumpre com requisitos importantes, pois os alunos surdos dependem do profissionalismo do intérprete na aquisição do conhecimento, na assimilação de informações em sala de aula, já que é a partir de tal tarefa que os mecanismos da percepção, da atenção e da memória dos alunos são acionados. Há uma ligação direta: são estes mecanismos do intérprete que garantem o ensino dos professores e a aprendizagem dos alunos.

CONCLUSÕES FINAIS

- A organização geral do trabalho não passa pelo órgão competente que seria a Secretaria de Estado da Educação, considerando-se que o planejamento do trabalho não ocorre sistematicamente entre as partes envolvidas no processo.
- Os objetivos alcançados pelo trabalho atingem êxito parcialmente, com provisórios recursos e infra-estrutura para se respeitar as necessidades da situação desse trabalho e sendo ainda as dificuldades na sala de aula enfrentadas com improviso.
- A postura do intérprete frente aos alunos passa por um forma disfarçada de assistencialismo, como também são confusas as posturas dos alunos frente a presença e papel do intérprete em sala, bem como a dos professores e da escola.
- A formação acadêmica do intérprete vem de um preparo tangencial e provisório, ocorrendo momentos de atuação dele como professor e sendo variados os papéis desempenhados na sala, chegando inclusive a esbarrar em funções polivalentes.

- As dificuldades do intérprete na sala de aula ocorrem por enfrentamento de problemas particulares como frente às disciplinas para as quais não está qualificado. Algumas representam bloqueios acadêmicos para ele, pois sua formação é distanciada dos propósitos para os quais atua

RECOMENDAÇÕES:

A partir dos itens elencados nas conclusões finais, as proposições citadas a seguir sob a forma de propostas e ações pedagógicas visam primeiramente levar à Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais à organização de seminários sistemáticos sobre a formação do intérprete para melhorar a qualidade metodológica do trabalho, com sugestões que promovam o encontro sistemático entre professores e intérpretes para debater problemas comuns sobre o ensino de surdos, podendo esta proposta estar dividida em:

- Urgente sistematização e organização de um trabalho para uma parceria pedagógica dentro e fora da escola;
- Abertura de espaço para o conhecimento mútuo entre as partes, através de encontros pedagógicos específicos, devendo inclusive ser priorizada pela equipe uma conscientização na escola através de reuniões sistemáticas;
- Adequação de intérpretes às salas de aula, fazendo com que cada um seja “especializado” em determinada disciplina, o que vai demandar um número maior desse profissional dentro da escola;

- Implantação de cursos específicos para a formação (inclusive educacional) do intérprete, para a devida capacitação deste profissional em outras disciplinas sob a forma de especialização;
- Adequação de estratégias de acompanhamento da atuação do intérprete desde sua contratação, preparação, inserção na escola e sistematização do trabalho numa escola inclusiva.

O que se constata finalmente é a necessidade e urgência de maiores investimentos para que as escolas se tornem de fato inclusivas. Este trabalho, portanto, é mais um avanço nessa tarefa, pois poderá possibilitar novos nortes para a educação de surdos.

BIBLOGRAFIA CITADA

BEHARES, L. E. (1996) Aquisição da linguagem e interações mãe ouvinte – criança surda. In: Anais do Seminário Repensando a Educação da Pessoa Surda. Rio de Janeiro, Teatral.

BISHOP D. e MOGFORD K. (2002) Desenvolvimento da linguagem em circunstâncias excepcionais. Rio de Janeiro, Ed. Revinter.

BRASIL. Lei 9.394 de 24 de dezembro de 1996, Diário Oficial 248. Brasília: Imprensa Nacional.

GELES Grupo de Estudos sobre Linguagem, Educação e Surdez. São Paulo: Babel Editora, nº 06, Ano 05, 1992.

GÓES, M. C. R. (1996) Linguagem, surdez e educação. Campinas/SP, Autores Associados.

MOURA, M. C. Et al. (1993) Língua de Sinais e Educação de Surdo. São Paulo, Série de Neuro Psicologia, Tec. Art.

OLIVEIRA, M. K. (1995) VYGOTSKY – Aprendizado e desenvolvimento – Um processo sócio- histórico. Série Pensamento e Ação. São Paulo, Scipione, 1995 (3ª edição).

QUADROS, R. M. (1997) Educação de Surdos. A aquisição da linguagem. Porto Alegre, Artes Médicas Sul Ltda.

Revista da FENEIS. Rio de Janeiro: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, volumes 01/1999 a 13/2001.

SAUSSURE, F. (1969) Curso de Lingüística Geral. São Paulo, Cultrix.

ULLMANN, S. (1964) Semântica – Uma introdução à ciência do significado. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

VYGOTSKY, L. S. (1979) Pensamento e Linguagem. Lisboa, Antídoto.

_____ (1989) A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CARROLL, JOHN B. (1964) *Psicologia da Linguagem*. Rio de Janeiro, Zahar Editores.

CICCONE, M. M. C. (1990) *Comunicação Total – Introdução, Estratégia, A pessoa surda*. Rio de Janeiro, Cultura Médica.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Declaração de Salamanca. Salamanca, Espanha, 1994.

COUTINHO, M. T. C. e MOREIRA, M. (1992) *Psicologia da educação – Um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltados para a educação*. Belo Horizonte, Editora Lê (7ª edição).

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro, nº 06 e 07/1997 e nº 10/1998.

FELIPE, T. (1989) *Bilingüismo e surdez*. Trabalhos de Lingüística Aplicada.

_____ (1995) *Por uma Educação Bilíngüe para as Crianças Surdas – Implicações Teóricas e Pedagógicas*. Belo Horizonte, FENEIS.

_____ (1992) Por uma Proposta de Educação Bilíngüe in Revista Espaço (INES),
Ano 02; Rio de Janeiro, 75 – 92.

FERNANDES, E. (1989) Problemas lingüísticos e cognitivos dos surdos. Rio de
Janeiro, Agir.

FERREIRA- BRITO, L. (1993) Integração Social e educação de surdos. Rio de Janeiro,
Babel.

_____. (1995) Por uma gramática de língua de sinais. Rio de Janeiro,
Tempo Brasileiro.

FURTH, H. G. (1973) Deafness and Learning- A Psychosocial Approach. Califórnia,
WPC.

GOLDFELD, M. (1997) A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio
– interacionista. São Paulo, Plexus.

KOZLOWSKI, L. (1998) A proposta bilíngüe de educação de surdo. Espaço
Informativo Técnico científico do INES, Rio de Janeiro, INES: nº 10, junho/dezembro.

LACERDA, C. B. F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. (Organizadoras) (2000)
Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe. São Paulo, Editora Plexus.

LA TAILLE, Y. , OLIVEIRA M. K. e DANTAS, H. (1992) Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, Summus.

LURIA, A R. (1986) Pensamento e linguagem: As últimas conferências de Luria. Porto Alegre, Artes Médicas.

MILLOT, C. (1989) Freud Antipedagogo. Rio de Janeiro, J. Z. E.

NOGUEIRA, M. O M. (1997) Interação professor ouvinte e pré-escolares surdos em duas alternativas metodológica. Brasília, CORDE.

Revista PRESENÇA PEDAGÓGICA; volume 06; nº 35. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2000.

RUSSO, L. (1999) Pensamento, linguagem e aprendizagem. São Paulo, Tese de Mestrado da USP.

SACKS, O. (1990) Vendo Vozes – Uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro, Imago.

SKLIAR, C. (1997) Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre, Mediação.

_____. (1999) Atualidade de educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre, Mediação.

SOUZA, Regina M. (1998) Que palavra que te falta? Lingüística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo, Martins Fontes.

VIANA, R. L. (1996) A Integração do surdo – Uma abordagem Multissensorial. São Paulo, Celd.

ANEXOS

DOS QUESTIONÁRIOS E GUIAS EMPREGADOS

QUESTIONÁRIO PARA O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

Data de realização:

Grau de instrução:

Formação:

Tempo de trabalho como intérprete de língua de sinais:

Tempo de trabalho como intérprete em sala de aula:

Vínculo de trabalho:

1. No seu trabalho de tradução em sala de aula como os professores e você planejam e organizam as atividades?

- () não há planejamento prévio
- () combinamos tudo minutos antes das aulas começarem
- () preparamos as estratégias com muita antecedência
- () outra forma de planejamento _____

2. As informações que você recebe dos professores da classe acerca dos assuntos a serem tratados na aula, dão segurança para a sua prática?

- () careço de informações mais completas
- () as informações são suficientes
- () as informações são insuficientes
- () outra resposta _____

3. Como você percebe a postura dos professores frente a você?

- () interessados pelo seu trabalho
- () indiferentes
- () não concordam, mas aceitam sua presença em sala de aula
- () distantes
- () perdidos diante de sua presença
- () outra resposta _____

4. Enumere em ordem crescente as disciplinas nas quais você sente mais dificuldade acadêmica para traduzir:

- () Português
- () Matemática
- () Geografia
- () História
- () Biologia
- () Inglês
- () Química
- () Física

5. Como você avalia os objetivos do seu trabalho dentro de sala de aula?

- são totalmente atingidos
- são parcialmente atingidos
- não são atingidos na disciplina _____
- não consigo perceber se os objetivos são atingidos
- outros _____

6. As metodologias utilizadas pelos professores frente a demanda da sua tarefa são:

- são apropriadas aos objetivos da tarefa
- são falhas, mas não prejudicam diretamente o trabalho
- não favorecem a execução do trabalho
- prejudicam profundamente
- outra resposta _____

7. Em relação à infra estrutura para a presença do intérprete em sala de aula:

- ótima
- boa, mas pode melhorar
- regular, mas não prejudica muito o trabalho
- ruim, devido a _____
- não favorece de forma alguma e ainda prejudica o andamento do trabalho

8. Você utiliza de alguma forma de improviso em sala de aula?

- sim
 - não
- Qual? _____

Para que? _____

De que forma? _____

Por que? _____

9. Quais são as dificuldades encontradas por você na execução de sua tarefa em sala de aula?

- falta de conhecimento técnico de tradução
- falta de conhecimento teórico em alguma disciplina específica (_____)
- falta de conhecimento prático em alguns termos da língua de sinais
- rapidez durante as falas dos professores
- estar entre duas línguas tão diferentes
- falta de colaboração dos alunos surdos
- falta de apoio dos professores
- demanda confusa dos alunos frente a sua presença em sala
- outros _____

10. De que maneira sua formação acadêmica interfere na sua tarefa dentro de sala de aula?

- ajuda muito
- ajuda, mas carece de aperfeiçoamento teórico
- ajuda, mas carece de aperfeiçoamento prático
- ajuda, mas carece de aperfeiçoamento acadêmico
- é falha
- não ajuda em nenhum aspecto
- outra resposta _____

11. Como você avalia a postura dos alunos surdos frente ao trabalho que você realiza?

- consideram importante e valorizam seus esforços
- consideram importante, mas não valorizam seus esforços
- são indiferentes aos seus esforços
- dão apoio apenas em situações adversas
- não valorizam de forma alguma
- outra resposta _____

12. Existem momentos nos quais você atua no lugar do professor da disciplina?

- sim
- não

Quais? _____

Por que? _____

13. Além da função de intérprete que papéis você também desempenha em sala de aula?

14. Outras informações a serem acrescentadas sobre o seu trabalho em sala de aula:

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Data de realização:

Grau de instrução:

Formação:

Tempo de trabalho como professor:

Tempo de trabalho com o intérprete em sala de aula:

Vínculo de trabalho:

Disciplina:

1. No seu trabalho em sala de aula como você e o intérprete compartilham informações ou subsídios, planejam e organizam as atividades conjuntas junto?

não compartilhamos nem organizamos

compartilhamos apenas informações

compartilhamos e organizamos minutos antes da aula começar

compartilhamos e organizamos com bastante antecedência

outra forma de planejamento _____

2. Como você considera o trabalho que o intérprete realiza junto de você?

considero importante e valorizo seus esforços

considero importante, mas não valorizo seus esforços

indiferente aos esforços

dou apoio apenas em situações adversas

não valorizo de forma alguma

() outra resposta _____

3. Como é a postura do intérprete junto a você?

() interessado pela disciplina, tema ou assunto

() indiferente

() não concorda com algumas intervenções, mas acata-as

() distante

() parcial

() outra: _____

4. Aponte qual elemento com o qual você sente mais dificuldade relacional para trabalhar em sala de aula:

() alunos surdos

() intérprete

() alunos surdos e intérprete

() nenhum dos dois

Por que? _____

5. Como você avalia os objetivos do trabalho do intérprete dentro de sala de aula?

() são totalmente atingidos

() são parcialmente atingidos

() não são atingidos nos conteúdos _____

() não consigo perceber se os objetivos foram atingidos

() não tem elementos para avaliar

() outros _____

6. As metodologias utilizadas pelo intérprete atingem a demanda da sua tarefa?

- () são apropriadas aos objetivos da tarefa
- () são falhas, mas não prejudicam diretamente o trabalho
- () não favorecem a execução do seu trabalho
- () prejudicam consideravelmente o trabalho
- () outra resposta _____

7. Em relação à infra estrutura para a presença do intérprete em sua aula:

- () ótima
- () boa, mas pode melhorar
- () regular, mas não prejudica muito o trabalho
- () ruim, devido a inúmeras variáveis (quais? _____)
- () não favorece de forma alguma e ainda prejudica o andamento do trabalho

8. Quais são as dificuldades encontradas por você na execução da tarefa do intérprete?

- () falta de conhecimento técnico
- () falta de segurança para traduzir a sua disciplina
- () falta de conhecimento teórico em algum conteúdo específico (qual? _____)
- () falta de conhecimento prático em alguns termos da língua de sinais
- () rapidez durante a execução das traduções de sua fala para a língua de sinais
- () rapidez durante a execução das traduções da língua de sinais para a língua portuguesa
- () estar entre duas línguas tão diferentes
- () falta de colaboração dos alunos surdos

demanda confusa dos alunos frente a presença do intérprete em sala

não tem elementos para avaliar

9. Você utiliza de alguma forma o improvisado em sala de aula no que se refere à presença do intérprete?

sim

não

Qual? _____

Para que? _____

De que forma? _____

Por que? _____

10. De que maneira você acredita que a formação acadêmica do intérprete interfere na sua tarefa dentro de sala de aula?

ajuda muito

ajuda, mas carece de aperfeiçoamento teórico

ajuda, mas carece de aperfeiçoamento prático

ajuda, mas carece de aperfeiçoamento acadêmico

é falha

é prejudicial

não ajuda em nenhum aspecto

outra resposta _____

11. Como você avalia a postura dos alunos surdos frente ao trabalho que o intérprete realiza?

- consideram importante e valorizam os esforços do intérprete
- consideram importante, mas não valorizam os esforços do intérprete
- são indiferentes aos esforços do intérprete
- dão apoio apenas em situações adversas
- não valorizam de forma alguma
- outra resposta _____

12. Existem momentos nos quais o intérprete desempenha um papel de professor na disciplina?

- sim, mas não interfere no trabalho
- sim, mas interfere positivamente no trabalho
- sim, mas interfere negativamente no trabalho
- não
- outra resposta _____

13. Além da função de intérprete que papéis ele também desempenha em sala de aula?

14. Outras informações a serem acrescentadas sobre o trabalho do intérprete em sala:

GUIAS DE OBSERVAÇÃO:

INTÉRPRETE

1. Planejamento do trabalho
2. Organização do trabalho
3. Postura dos professores
4. Disciplinas mais difíceis
5. Objetivos a serem alcançados no trabalho
6. Metodologias empregadas
7. Recursos e infra estrutura do trabalho
8. Dificuldades na sala de aula
9. Postura dos alunos
10. Formação acadêmica do intérprete
11. Momentos de atuação como professor
12. Papéis desempenhados na sala
13. Outras observações sobre o trabalho

PROFESSORES

1. Planejamento do trabalho
2. Organização do trabalho
3. Postura dos professores
4. Relações mais difíceis
5. Objetivos a serem alcançados no trabalho
6. Metodologias empregadas
7. Recursos e infra estrutura do trabalho
8. Dificuldades enfrentadas pelo intérprete na sala de aula
9. Postura dos alunos
10. Formação acadêmica do intérprete
11. Momentos de atuação do intérprete como professor
12. Papéis desempenhados na sala
13. Outras observações

LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

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

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

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

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

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

