



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS
GRADUAÇÃO EM LETRAS LIBRAS - BACHARELADO

Diego Machado da Silva

Alteridades (In)visíveis na Educação de Surdos:

intérpretes educacionais em construção

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

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Rodrigues

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

SILVA, DIEGO MACHADO
Alteridades (In)visíveis na Educação de Surdos:
intérpretes educacionais em construção / DIEGO MACHADO
SILVA ; orientador, Carlos Henrique Rodrigues, 2019.
56 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Comunicação e Expressão, Graduação em Letras LIBRAS,
Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Letras LIBRAS. 2. Formação continuada. Alteridade
surda. Surdo com deficiência. Libras. Intérprete
educacional.. I. Rodrigues, Carlos Henrique. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Letras
LIBRAS. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autor: Diego Machado da Silva

Título: **Alteridades (In)visíveis na Educação de Surdos:** intérpretes educacionais em construção

Local: Florianópolis - UFSC

Data: 13 de dezembro de 2019

UFSC – CCE – Boco B - Sala 431 - 13 h

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi aprovado pelo professor orientador para apresentação pública. O relatório da pesquisa foi aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Letras – Língua Brasileira de Sinais, no Centro de Comunicação e Expressão, da Universidade Federal de Santa Catarina pela seguinte comissão julgadora.

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dr. Carlos Henrique Rodrigues
Orientadora (UFSC)

Prof^a. Dr^a. Neiva de Aquino Albres
Membro Interno (UFSC)

Prof^a. Dr^a. Silvana Aguiar dos Santos
Membro Interno (UFSC)

Prof^a. MSc. Geisielen Santana Valsechi
Membro Suplente (UFSC)

“Tudo é precioso para aquele que foi, por muito tempo, privado”

Nietzsche

MACHADO, Diego Silva de. Alteridades (In)visíveis na Educação de Surdos: **intérpretes educacionais em construção**. Trabalho de conclusão de curso – TCC. 66 f. Letras Libras (bacharelado em tradução/interpretação). UFSC. Florianópolis – SC. 2019. Orientação: Prof. Dr. Carlos Henrique Rodrigues

RESUMO

Neste trabalho, apresenta-se uma reflexão sobre a formação e a atuação de intérpretes educacionais de Libras-Português com estudantes surdos com deficiência(s). Como, muitas vezes, a formação para atuar com os estudantes surdos com deficiência(s) não faz parte da formação dos intérpretes de Libras-Português, buscamos compreender melhor o perfil, a atuação e a formação desses profissionais. Partimos do pressuposto de que a interpretação, no âmbito educacional com estudantes surdos com deficiência(s), é muito específica e exige que os intérpretes dominem conhecimentos didáticos e pedagógicos requeridos pelo contexto educacional, assim como conhecimentos sobre a especificidade do estudante surdo com deficiência(s) para quem interpreta. Nesse sentido, a pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, aqui apresentada, contou com uma coleta de dados realizada por meio da elaboração e aplicação de um questionário on-line, via *Google Forms*, com perguntas e respostas prioritariamente objetivas. Contamos com 43 participantes inicialmente, mas, após a filtragem, selecionamos 35 respondentes que se encaixaram no perfil esperado. Após a coleta de dados, procedeu-se à sua sistematização e análise, amparada em uma literatura especializada. Os dados sinalizam que os intérpretes reconhecem a diferença que existe na interpretação educacional para surdos sem deficiência(s) em relação àquela feita para surdos com deficiência, reconhecendo a importância de uma formação continuada que os capacite como especialistas nesse tipo de atuação. Como resultado, constatou-se que os participantes evidenciam que sua formação atual não contempla a complexidade da atuação do intérprete educacional, inclusive

quando esta ocorre com surdos com deficiência(s) associadas. Além disso, vimos que os intérpretes sentir-se-iam mais seguros com o trabalho em dupla e com apoio multidisciplinar da escola.

Palavras-chave: Formação continuada. Alteridade surda. Surdo com deficiência. Libras. Intérprete educacional.

RESUMO EM LIBRAS

<https://youtu.be/lmbfEBa2OmE>



MACHADO, Diego Silva de. Alteridades (In)visíveis na Educação de Surdos: **intérpretes educacionais em construção**. Trabalho de conclusão de curso – TCC. 66 f. Letras Libras (bacharelado em tradução/interpretação). UFSC. Florianópolis – SC. 2019. Orientação: Prof. Dr. Carlos Henrique Rodrigues

RESUMÉN

Este trabajo presenta una reflexión sobre la capacitación y el desempeño de intérpretes educativos en lengua con estudiantes sordos con discapacidades. Dado que la capacitación para trabajar con estudiantes sordos con discapacidades a menudo no forma parte de la capacitación de intérpretes de portugués y Libras, buscamos comprender mejor el perfil, el desempeño y la capacitación de estos profesionales. Asumimos que la interpretación en el contexto educativo con estudiantes sordos con discapacidades es muy específica y requiere intérpretes para dominar el conocimiento didáctico y pedagógico requerido por el contexto educativo, así como el conocimiento sobre la especificidad de los estudiantes sordos con discapacidades para los que interpretan. En este sentido, la investigación del enfoque cualitativo y cuantitativo. Tuvo una recolección de datos realizada a través de la elaboración y aplicación de un cuestionario en línea, a través de Formularios de *Google*, con preguntas y respuestas objetivas prioritarias. Inicialmente obtuvimos 43 participantes, pero después de filtrar tuvimos 35 encuestados que se ajustaban al perfil esperado. Después de la recolección de datos, se procedió a su sistematización y análisis, con el apoyo de literatura especializada. Los datos indican que los intérpretes reconocen la diferencia en la interpretación educativa para sordos sin discapacidad en comparación con la realizada para sordos con discapacidad, reconociendo la importancia de la educación continua que les permita ser expertos en este tipo de desempeño. Como resultado, se descubrió que los participantes muestran que su educación actual no incluye la complejidad del desempeño del intérprete educativo, incluso cuando ocurre con personas sordas con discapacidades. Además, vimos que los intérpretes se sentirían más seguros con el trabajo en equipo y el apoyo multidisciplinario de la escuela.

Palabras clave: Educación continua. Sordera alteridad. Sordos con discapacidades. Libras Intérprete educacional.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – A estrutura do questionário on-line.....	23
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	– Pergunta Filtro.....	25
Gráfico 02	– Sexo.....	26
Gráfico 03	– Idade.....	27
Gráfico 04	– Escolaridade.....	28
Gráfico 05	– Aquisição de Libras.....	29
Gráfico 06	– Atuação do intérprete	30
Gráfico 07	– Estado onde residem.....	31
Gráfico 08	– Cursos específicos	32
Gráfico 09	– ProLibras.....	32
Gráfico 10	– Curso(s) na educação.....	33
Gráfico 11	– Tempo de atuação.....	34
Gráfico 12	– Instituições de atuação.....	34
Gráfico 13	– Atuação em Sala.....	35
Gráfico 14	– Nível de ensino do estudante (matrícula)	35
Gráfico 15	– Dinâmica de trabalho.....	36
Gráfico 16	– Conhecimento de português escrito e de libras	37
Gráfico 17	– A formação	38
Gráfico 18	– Formação específica para atuar com surdo com Deficiência.....	38
Gráfico 19	– Formação continuada para atuação com surdos com deficiência....	39
Gráfico 20	– Não há diferença de atuação com surdo e com surdo com deficiência	39
Gráfico 21	– As deficiências encontradas.....	41
Gráfico 22	– Atividades desempenhadas.....	41
Gráfico 23	– Atuação mais importante e marcante.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA DE PESQUISA.....	08
2 VISÕES CLÍNICA E ANTROPOLÓGICA SOBRE A SURDEZ	11
2.1 A Visão Clínica: pressupostos e implicações	11
2.2 Visão antropológica: fundamentos e contribuições.....	13
3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS E OS TRADUTORES\INTÉRPRETES EDUCACIONAIS.....	16
4 METODOLOGIA: QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS.....	22
5 REPRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	25
5.1 A triagem dos participantes: a definição da pergunta filtro.....	25
5.2 O perfil dos participantes.....	26
5.3 Faixa Etária dos Respondentes.....	27
5.4 Escolaridade.....	28
5.5 Aquisição/aprendizagem da Libras.....	29
5.6 Atuação como intérprete de Libras-Português	30
5.7 Estado de residência dos entrevistados	31
5.8 Cursos específicos e ProLibras.....	32
5.9 Tempo de atuação e instituições de atuação.....	34
5.10 Atuação em sala, nível de ensino e dinâmica de trabalho.....	35
5.11 Conhecimento do aluno surdo com deficiência(s) de português escrito e de Libras.....	37
5.12 A Formação.....	38
5.13 Deficiências encontradas e atividades exercidas.....	40
5.14 O apoio à atuação interpretativa.....	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	46

INTRODUÇÃO

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, apresento algumas reflexões sobre a diversidade que caracteriza as Comunidades Surdas. A motivação, para discutir o que denomino como alteridades invisíveis, surgiu a partir da minha experiência profissional como intérprete de Libras-Português em uma Escola Estadual do município de São José, região metropolitana de Florianópolis, Santa Catarina.

Naquela escola, deparei-me com alunos ouvintes com deficiência juntamente com uma segunda professora da educação especial. Nesse grupo estava uma aluna surda e eu, como intérprete de Libras-Português. Desde então, passei a refletir sobre como seria atuar com um aluno surdo com deficiência. Pensei na possibilidade de a aluna contar com algum especialista em educação especial, e não somente com um intérprete de Libras-Português. Foi neste momento que imaginei as dificuldades que os intérpretes de línguas de sinais, sem uma formação específica para atuar com surdos com deficiência(s), poderiam enfrentar nesse contexto.

Por conseguinte, senti a necessidade de verificar se o desenho curricular do curso de Letras-Libras presencial da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) teria alguma disciplina ou mesmo algum conteúdo direcionado a esse trabalho interpretativo com surdos com deficiência. Contudo, não aparece como tema a ser abordado em temas das ementas das diferentes disciplinas da formação de tradutores e intérpretes promovida pela UFSC. Além disso, cerca de 45% das disciplinas estão relacionadas ao ensino de língua e à Linguística.

Diante dessa lacuna formativa, considerei relevante aproveitar a oportunidade para pesquisar esse tema no intuito de refletir sobre a formação e a atuação dos tradutores e intérpretes educacionais Libras-Português com alunos surdos com deficiência(s). Assim, esse trabalho registra um pouco dessa reflexão. Na primeira seção, intitulada “Contextualização da Temática da Pesquisa”, tem-se uma justificativa mais detalhada sobre o porquê e sobre a relevância do tema.

Na seção seguinte, abordei as visões clínicas e antropológicas da surdez, evidenciada a valorização da Libras e das comunidades surdas como minoria linguística e cultural. Ainda numa perspectiva teórica, na terceira seção, trata-se da educação de surdos e do intérprete educacional, deixando claro que a educação de surdos não se limita a aspectos linguísticos, mas, sim, à totalidade das questões que envolvem o processo educacional. Na quarta seção, foi descrita a metodologia utilizada numa perspectiva *quali-quantitativa* com a utilização da ferramenta *Google Forms* para a construção e aplicação dos questionários. Na quinta seção, temos a

“Representação e Análise dos Dados”, na qual realiza-se a descrição e análise das respostas dos participantes e, por fim, na última seção, apresentamos as” Considerações Finais” com uma revisão geral, apresentando os principais pontos da pesquisa com comentários e conclusões sobre eles.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA DE PESQUISA

Desde que iniciei o Curso de Graduação, Bacharelado em Letras Libras, na modalidade presencial, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), percebi que o desenho curricular enfoca principalmente disciplinas de Língua e de Linguística, em detrimento de outros conteúdos importantes à formação do tradutor e/ou do intérprete intermodal de Libras-Português. De acordo com Rodrigues (2018), 45% da carga horária desse curso (dezessete disciplinas) tem como conteúdo as questões que envolvem os conhecimentos, as habilidades e/ou as atitudes relacionadas ao uso da Libras e/ou do Português, ou mesmo à reflexão sobre elas, abordando, por sua vez, aspectos linguísticos, textuais, pragmáticos e/ou sociolinguísticos.

As doze disciplinas que têm como foco a tradução e/ou a interpretação, no que se refere à história, às tecnologias, à profissão, à prática ou à teoria, por exemplo, dizem respeito a 29% da carga horária total prevista para a formação do tradutor e intérprete de Libras-Português (RODRIGUES, 2018). Uma breve análise das ementas dessas disciplinas específicas evidencia que apenas uma delas, Laboratório de Interpretação I (LSB7060), prevê textualmente, em sua ementa, a atuação interpretativa “Português-Libras-Português em contextos educacionais”. Além disso, há a previsão de oferta de uma disciplina optativa de Interpretação Educacional (LSB 7013)¹.

As demais disciplinas também não abordam aspectos relacionados diretamente à educação e às questões que a perpassam, salvo a disciplina de Fundamentos da Educação de Surdos (LSB7101), que tem a seguinte ementa: “os modelos educacionais para surdos: clínicos, mistos, antropológicos e da diferença. Políticas, legislação e surdez. As políticas de inclusão e exclusão sociais e educacionais”. Embora um dos maiores espaços de atuação dos intérpretes de Libras-Português seja o do contexto educacional, vemos que o currículo está preocupado com a formação de um intérprete generalista, não oferecendo de modo satisfatório uma abordagem direcionada aos aspectos pedagógicos específicos aos diferentes segmentos escolares.

Mesmo sendo importante esse enfoque na formação do tradutor e do intérprete generalista, por se tratar de um curso de graduação, senti, na prática, que como tradutor e intérprete de Libras-Português, necessitaria de outros conhecimentos específicos do campo da educação para que pudesse atuar como intérprete educacional. Esses conhecimentos envolvem

¹ Currículo do Curso disponível em <http://cagr.sistemas.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=441>

saberes pedagógicos, didáticos, disciplinares e atitudinais, não sendo suficiente saber apenas interpretar. De modo geral, conheci, por meio de algumas disciplinas, vários contextos de atuação, mas um dos contextos que mais demandava a abordagem de conhecimentos específicos, atitudinais e interpessoais, por ser o que mais incorporava os egressos do bacharelado em Letras Libras, ou seja, o contexto educacional, foi pouco focado, praticamente em uma única disciplina e no estágio, etapa final do curso.

Minha atuação profissional como intérprete educacional e meu percurso formativo em Letras Libras me permitiram, tanto realizar importantes reflexões sobre a atuação do intérprete na educação, quanto entender que atuar na educação, por ser um campo altamente especializado, demanda uma formação de especialista, que deve ocorrer após a graduação (i.e., complementar a formação do tradutor e intérprete generalista que se efetiva no ensino superior). Ao atuar como intérprete educacional de Libras-Português em Escolas Estaduais, nas cidades de São José e de Florianópolis, em Santa Catarina, observei que se faz necessário, para o intérprete educacional, um conjunto de conhecimentos caros à formação de pedagogos e de licenciados.

Um dos aspectos de minha trajetória pela interpretação educacional foi a da centralidade de conteúdos atitudinais relacionados ao saber lidar com a diversidade e com as diferenças que caracterizam a educação. Segundo Rodrigues e Gonçalves (2013, p. 10-11), “atualmente, o campo da educação apresenta-se como um importante espaço de experiência e de aprendizado sobre como conviver com diferenças. Há uma crescente demanda pela discussão da diversidade e das diferenças no campo da educação”.

Nesse sentido, o intérprete educacional é “o profissional que trabalhará na mediação da comunicação entre o aluno surdo e o contexto educativo” e que, por meio de seu trabalho, promoverá o “acesso ao ensino, auxiliando a adequação das condições pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo” (ALBRES, 2015, p. 13). Segundo minhas experiências, em meio às Comunidades Surdas e à educação bilíngue inclusiva de surdos, posso afirmar que a diversidade e as diferenças estão presentes e ativas em meio aos surdos. Os surdos não são todos iguais, já que cada um possui suas idiosincrasias linguísticas, culturais, étnicas, etárias, de classe social, de gênero, sexualidades, deficiências etc.

Portanto, minha proposta, neste Trabalho de Conclusão de Curso, é a de realizar uma reflexão sobre as questões que caracterizam a interpretação educacional de Libras-português para surdos em meio à atual inclusão educacional. No que tange ao processo de inclusão em escolas comuns, a Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), estabelece, assim

como o Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a disponibilização de tradutores e intérpretes de Libras-Português em todos os níveis, todas as etapas e todas as modalidades de ensino para viabilizar o acesso dos estudantes surdos à comunicação, à informação e à educação. A Lei Brasileira de Inclusão supracitada, destaca, ainda, a disponibilização de guias intérpretes e de profissionais de apoio para os alunos surdos. No que se refere às demais deficiências, se estabelece também a disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado.

Diante desse quadro, pode-se dizer que o foco está na promoção de acessibilidade e/ou garantia de direitos linguísticos aos surdos sinalizantes de Libras. No entanto, como mencionamos acima, os surdos são perpassados pela diversidade e pelas diferenças, como qualquer outra pessoa, e, portanto, é importante que se considere a atuação de intérpretes de Libras-Português com surdos com deficiência(s). Com base nessa realidade, desenvolvo uma problematização, por meio de uma perspectiva reflexiva, sobre a necessidade de serem consideradas as **demandas específicas dos estudantes surdos com deficiência(s)**, questionando, inclusive, a necessidade de que, além do(s) intérprete(s) intermodal(is) de Libras-Português, seja disponibilizado, assim como preconiza a Lei Brasileira de Inclusão, profissionais de apoio aptos a contribuir com o atendimento educacional especializado requerido à inclusão desses estudantes.

Além disso, minha reflexão parte, portanto, da premissa de que os tradutores e intérpretes de Libras-Português que atuam para/na educação, ou seja, os tradutores/intérpretes educacionais, possuam uma formação especializada direcionada à atuação com/para/na educação; assim como uma formação continuada capaz de mantê-los atualizados e aptos para atender à demanda de estudantes surdos com deficiência(s), as quais, embora impactem as questões linguísticas e tradutórias, não se restringem a elas, envolvendo aspectos atitudinais, didáticos e pedagógicos, por exemplo, muito singulares.

2 VISÕES CLÍNICA E ANTROPOLÓGICA SOBRE A SURDEZ

É importante considerarmos que, historicamente, se constituíram diferentes maneiras de se olhar as pessoas surdas. Diferentes vertentes se guiaram pela ênfase em aspectos biológicos, clínicos, sociais, políticos e/ou culturais para compreender e definir quem seriam “as pessoas com algum grau de perda auditiva”. Assim, ao lidarmos com textos e demais registros históricos, precisamos considerar os diversos sentidos atrelados, época após época, ao campo da educação de surdos. Portanto, temos que saber os significados e as cargas semânticas que termos e expressões carregam: mímica, linguagem de sinais, surdo-mudo, deficiente auditivo, Surdo, língua de sinais, entre outros.

Dentre essas diferentes maneiras de se conceber e lidar com a questão da surdez, duas visões opostas se destacam. A primeira delas, e a mais antiga, é a visão clínica da surdez, conhecida também como visão médica e/ou patológica. E, a mais recente, é a visão antropológica da surdez, conhecida também como visão cultural. Abordaremos as características gerais desses dois modos de lidar com a surdez, já que a visão que assumimos terá impacto em nossas reflexões sobre a atuação do intérprete educacional junto às pessoas surdas com deficiência(s).

2.1 A Visão Clínica: pressupostos e implicações

Por muitos anos, o surdo foi classificado como incapaz, inapto e até mesmo como inumano. Na perspectiva clínica, os surdos eram incumbidos da responsabilidade de recuperar a sua “saúde”, já que por possuir um problema clínico tem que almejar sua cura, isto é, uma busca constante para normalizar o corpo físico. As pessoas são reduzidas à sua deficiência, e os surdos passam a ser caracterizados por aquilo que os falta, enfatizando o aspecto clínico-terapêutico e visando à reabilitação física. Nessa visão

O sentido fisiológico-ouvir- impõe-se como uma norma positiva. Para uma boa comunicação, falar e ouvir. Mas, nem sempre aquele que ouve escuta. Podemos ouvir sem prestar atenção, sem uma compreensão do que está sendo dito, sem aceitarmos a posição do outro. No entanto, seguimos ouvindo (SKLIAR, 1998, p. 40).

A limitação dos surdos como concebido na área da saúde, eles são compreendidos como pessoas que possuem uma doença que deve ser tratada e curada pelo otorrinolaringologista,

entre outros da área da medicina e pelos demais profissionais da Fonoaudiologia. Os “corpos surdos” devem ser resgatados por meio da recuperação da audição. Além disso, o que conduz essas concepções e intervenções clínicas sobre os “corpos surdos” é a busca pela normalização, ou seja, pelo alcance de uma padronização que molde os surdos ao modelo ouvintista. Isso se faz indispensável, porque pressupõe-se que os surdos estão em desvantagem em relação aos ouvintes e que, portanto, precisam igualar-se a eles. Assim, objetiva-se o “disciplinamento do comportamento e do corpo para produzir surdos aceitáveis para a sociedade dos ouvintes” (SKLIAR, 1998, p. 10).

Se considerarmos a questão da visão do humano enquanto um “corpo produtivo”, podemos entender certos mecanismos da sociedade capitalista em que foco do desenvolvimento é o capital e, conseqüentemente, o desenvolvimento de mão de obra. Sendo assim, os surdos, por serem considerados potencialmente incapazes de uma vida normal, e não plenamente produtivos, devem, numa perspectiva patológica, ser curados para que possam atuar satisfatoriamente no mercado de trabalho, contribuindo com o desenvolvendo social e com a obtenção de lucro. Neste sentido, o sistema capitalista valoriza o ouvinte sem deficiência, tornando-o o padrão hegemônico de referência de profissionais produtivos. Assim, almeja-se a cura dos “corpos surdos”, já que ele só se tornará um cidadão produtivo e valorizado se se tornar um “corpo ouvinte”.

Historicamente, se sabe que a tradição médico-terapêutica influenciou a definição da surdez a partir do déficit auditivo e da classificação da surdez (leve, profunda, congênita, pré-linguística, etc.), mas deixou de incluir a experiência da surdez e de considerar os contextos psicossociais e culturais nos quais a pessoa Surda se desenvolve: (SÁ, 2002, p. 48).

Pode-se considerar que, no século XX, a concepção estruturalista de língua pode ser aproximada das perspectivas clínicas que estabelecem padrões normalizadores. Segundo Rocha e Martins Filho (2019), as ideias desenvolvidas por Ferdinand de Saussure (1916) elegem como objeto de estudo da linguística a *langue* (língua) num viés que a considera como um sistema independente de seus falantes. Nesse sentido, a língua é um sistema de signos estruturados, sistemático, enquanto a fala (*parole*) é individual. Rocha e Martins Filho (2019) afirma que é inegável o caráter *fonocêntrico* de Saussure, que define o signo linguístico como possuidor de um significante que corresponde à imagem acústica. Nas línguas de sinais, de modalidade gestual-visual, não haveria tal imagem acústica. Assim sendo, não haveria signo linguístico, e não havendo signo não haveria língua.

De acordo com Rocha e Martins Filho (2019), o fonocentrismo de Saussure faz com que a língua seja vista como um fenômeno psíquico, no qual o cérebro transmite aos órgãos da fonação um impulso correlativo da imagem acústica; depois, as ondas sonoras se propagam da boca. Sendo assim, para Saussure, o signo linguístico e o circuito da fala estão atrelados às línguas faladas vocalmente, sendo que “os sinais dos surdos” seriam apenas uma forma de comunicação próxima aos sinais militares e ritos simbólicos (ROCHA, MARTINS FILHO, 2019).

Portanto, a visão clínica restringe-se à visão do surdo enquanto um corpo doente e incompleto, o qual deve ser normalizado, ignorando, por sua vez, os aspectos sociais e antropológicos, assim como o fato de os surdos serem seres humanos com demandas e necessidades comuns aos demais não surdos. O viés clínico tem como modelo o “ouvir e o falar”, utilizando recursos tecnológicos e cirurgias clínicas para que se possa recuperar a audição e desenvolver a fala vocal. Assim, o implante coclear, os aparelhos auditivos, próteses etc. são centrais para reparar ou curar a patologia da surdez. Se um corpo necessita de recursos para se “normalizar”, é porque ele é deficiente, ou seja, necessita de reabilitação. Pode-se dizer que, nesta visão, quem controla o corpo surdo é a sociedade capitalista produtivista.

Nessa visão, os surdos é que devem ser mudados para se encaixar na sociedade hegemonicamente ouvinte. A sociedade não se responsabiliza pela mudança nem pela promoção de condições equânimes. A educação de surdos é organizada pelo viés da educação especial e, nesse sentido, impõe práticas oralizadoras, assim como o português enquanto língua alvo, em detrimento da Libras e da singularidade das pessoas surdas sinalizantes.

2.2 Visão antropológica: fundamentos e contribuições

Com o desenvolvimento dos Estudos Culturais e, por sua vez, com o reconhecimento de que as diferenças socio-historicamente construídas constituem o humano e devem ser respeitadas, os surdos passaram a ser considerados uma minoria linguística e cultural. Segundo Moura (2000, p. 64), “o movimento multicultural, de grande amplitude, abrangeu as minorias dos mais diversos tipos que reivindicavam o direito de uma cultura própria, de ser diferente e denunciavam a discriminação à qual estavam sendo submetidos”.

O desenvolvimento do interacionismo, que obteve, no século XX, a influência de Lev Semyonovich Vygotsky (1886-1934) e de Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) parece também ter contribuído as perspectivas defendidas pela visão antropológica. Segundo Rocha e

Martins Filho (2019), Vygostsky foi um pesquisador soviético que contribuiu com essa visão de língua(gem). Ele foi o psicólogo que propôs a psicologia cultural-histórica e o pioneiro da noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Nessa perspectiva, ele critica o ensino da gramática artificial e sem contexto.

De acordo com Rocha e Martins Filho (2019), a imposição de uma língua vocal aos surdos desconsiderou a centralidade da interação, fazendo com que a perspectiva oralista em escolas especiais tivesse efeitos devastadores. Essa artificialidade da língua imposta aos surdos foi a responsável pelo fracasso escolar massivo que, segundo Skliar (1998), seria o produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante na educação de surdos.

Com base na ideia de que a língua funciona por meio dos enunciados reais, Albres e Oliveira (2013) afirmam que Bakhtin provoca, no último século, mudanças de discursos e práticas educacionais, pois, até então, a educação tradicional estava embasada no ensino de gramática. Afastando-se de uma visão puramente clínica, o olhar sobre a surdez passou a aceitar que a ausência/falha da audição criava um outro modo de lidar com a realidade, constituindo sujeitos, prioritariamente, por meio da visualidade. Nesse sentido, os surdos passaram a ser vistos como integrantes de uma comunidade específica que se define, basicamente, em termos linguísticos e culturais. Dito de outro modo, eles “formam uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar uma língua de sinais e valores culturais, hábitos e modo de socialização próprios” (SKLIAR, 1997, p. 141).

O reconhecimento da Libras como uma língua, tanto pela linguística, quanto pela legislação brasileira — principalmente pela Lei 10.436/2002 e pelo Decreto 5.626/2005 —, favoreceram a afirmação de uma nova visão sobre as pessoas surdas e fomentaram novas políticas públicas direcionadas ao respeito à diferença surda e à cultura dos surdos, valorizando a visualidade e não restringindo os surdos à deficiência auditiva. Como destacam Rodrigues e Silvério (2013, p. 82), a visão socio-antropológica “considera a surdez numa perspectiva cultural, para além de um tratamento meramente clínico-terapêutico”.

Esse reconhecimento e essa valorização cultural e identitária, junto às perspectivas mais recentes da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008) e do *Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite* (BRASIL, 2011), contribuíram significativamente com a constituição de uma perspectiva específica de educação bilíngue de surdos, a qual se afastou, em grande parte, das perspectivas e do âmbito da educação especial (SKLIAR, 1998). Assim, têm-se que “a língua de sinais anula a deficiência linguística consequência da surdez e permite que os surdos

constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente, e não um desvio da normalidade” (SKLIAR, 1997, p. 141).

Nesse sentido, a escola passou a valorizar a Libras e aceitá-la como língua de instrução, o ensino da Libras para os surdos, como primeira língua, ao mesmo tempo em que passou a defender a presença de intérpretes de língua de sinais na educação de surdos e o ensino de Libras, como segunda língua para ouvintes. E o pressuposto que passa a orientar as ações educacionais não é mais a deficiência, mas o fato de que as crianças surdas, assim como qualquer outra, possuem direitos linguísticos (BRITO, 1985; RODRIGUES, SILVÉRIO, 2013).

3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS E OS INTÉRPRETES EDUCACIONAIS

Neste tópico, gostaria de relatar minha experiência como profissional da área da interpretação intermodal de Libras-Português, trabalhando em escolas inclusivas com alunos surdos no estado de Santa Catarina. Como explicam Rodrigues e Silvério (2013, p. 82), “atualmente, percebemos a intensificação da presença de alunos com surdez nas escolas comuns, ao contrário de décadas anteriores em que esses alunos concentravam-se em instituições especiais”. Esse aumento do número de surdos nas escolas comuns, chamadas de escolas inclusivas, exigiu a contratação de diversos intérpretes de Libras-Português para atender aos alunos surdos sinalizantes. Vale mencionar que o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei 13.005/2014, define a disponibilização de “tradutores(as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos e professores bilíngues” (BRASIL, 2014, meta 4).

É interessante destacar, assim como aponta Albres (2015), que os intérpretes educacionais têm recebido as mais diversas designações profissionais, as quais podem causar estranhamentos e confusão em relação aos papéis e às responsabilidades desses profissionais da interpretação de línguas de sinais. Albres (2015, p. 39) identificou as seguintes denominações:

[...] intérpretes, intérprete da Língua de Sinais, intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa, Intérprete de LIBRAS, intérpretes profissionais da Língua de Sinais, tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa, tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa, tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, tradutor/ intérprete da Libras, professor intérprete da Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa, professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, professor-intérprete, intérprete educacional, intérprete especialista para atuar na área da educação, intérprete tutor, tradutor/ intérprete escolar.

Minha experiência como intérprete de Libras-Português começou nas Escolas Estaduais de Santa Catarina, passei por algumas instituições, ocupando os cargos denominados de “intérprete de Libras” e de “professor bilíngue”. O cargo mais adequado para atender ao estudante surdo era definido pela equipe pedagógica de acordo com a necessidade do aluno, seguindo às perspectivas da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), as quais definem que o papel da educação inclusiva seria o de “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas e

auxiliando a formação dos alunos, com vista à autonomia e independência na escola e fora dela”.

Na primeira escola em que atuei como intérprete educacional de Libras-Português, eu atendia a um aluno surdo que não era fluente em Libras nem em Português, tendo muito atraso na compreensão dos conteúdos de todas disciplinas. Diante disso, um professor bilíngue e, até mesmo, um professor surdo poderia contribuir muito mais com o desenvolvimento linguístico e com o aprendizado do aluno. Nesse contexto, as aulas eram ministradas pelos professores regentes sem adaptação de material e sem considerar o conhecimento específico do aluno. Como estratégia, utilizavam o material padrão, preparado para ser aplicado para todos, buscando-se adaptá-lo apenas ao momento da comunicação com o aluno por meio do uso de gestos combinados à língua de sinais. Apesar de orientar os demais professores diante dessa situação e de me esforçar ao máximo no meu cargo, parecia não ter sucesso quanto ao material adaptado desta maneira por não obter tempo e por não parecer bastante clara a real necessidade do aluno em sua alteridade, ou seja, em suas interações e interdependência ao outro, as quais o constituem como um indivíduo.

Durante essa atuação, parece ter havido uma confusão sobre minha atribuição entre ensinar e interpretar, visto que a Resolução 100/2016 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC) estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, garantindo que haja intérprete de Libras para alunos com fluência na língua e professor bilíngue para alunos sem fluência. No entanto, isso é um problema, visto que as Escolas possuem dificuldades para definir qual seria o profissional mais adequado. Vejamos o estabelecido na Resolução:

- [...] I. Intérprete da Libras – disponibilizado aos alunos com surdez usuários da Libras, com fluência na Libras;
- II. Professor Bilíngue – disponibilizado aos alunos com surdez usuários da Libras como 1ª língua, sem fluência [...]

É interessante notar que o item II estabelece o professor bilíngue para os alunos com surdez que são usuários de Libras, mas não fluentes nela. Isso parece uma contradição: como pode se utilizar uma língua para se comunicar e não se possuir o mínimo de fluência nela? Em outras palavras, o que estão definindo como fluência de fato e como diferenciar uma criança surda fluente de uma não fluente? Quem seria o profissional devidamente capacitado a fazer isso e a conduzir a contratação de intérpretes de Libras-Português e/ou de professores bilíngues quando for o caso?

Na segunda Escola Estadual em que trabalhei, fui contratado como professor bilíngue, mas o aluno surdo era fluente em Libras e possuía conhecimentos das disciplinas ministradas condizentes com o ano em que estava matriculado. Neste caso, embora não estivesse contratado no cargo de intérprete, eu atuava mais com interpretação Libras-Português do que adaptação de conteúdo (atividade muito comum aos professores bilíngues). A tendência era a de interpretar, já que o aluno conseguia acompanhar o conteúdo em Libras sem dificuldades. Além disso, possuía uma compreensão leitora básica do Português ministrado pelo professor regente.

As Escolas Estaduais de Santa Catarina comportam, tanto o intérprete de Libras-Português, quanto o professor bilíngue dentro da sala de aula, porém parece ser confusa a forma de contratação desses profissionais no que se refere ao estabelecido na Resolução nº. 100 CEE/SC e ao profissional responsável por identificar previamente a condição e as demandas do aluno surdo para então definir quem será o profissional a ser contratado. Além disso, algumas escolas não possuem uma estrutura adequada de Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme prevista, por exemplo, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e mencionada na Resolução nº. 100 CEE/SC, nas seguintes palavras:

V. Instrutor da Libras – disponibilizado para atender os alunos com surdez no atendimento educacional especializado e realizar cursos de formação em Libras para a comunidade;

VII. Atendimento Educacional Especializado (AEE) – disponibilizado na rede regular de ensino, no contra turno, com o objetivo de complementar ou suplementar o processo de aprendizagem dos alunos especificados nesta Resolução, não configurando como ensino substitutivo nem como reforço escolar.

Neste caso, posso afirmar que o AEE, embora possa ser considerado um direito dos alunos com deficiências, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades, não é devidamente disponibilizado por diversas escolas. Na primeira escola em que atuei, não havia o profissional para o AEE. Já na segunda escola, havia uma professora para o AEE, que auxiliava o aluno surdo em suas disciplinas, e um professor surdo que ensinava Libras.

As Escolas Estaduais que atendem alunos surdos na Grande Florianópolis deveriam se atentar para a centralidade e importância da educação bilíngue de surdos, para que houvesse de fato um atendimento mais adequado no que se refere ao profissional que atuaria com o público surdo e a como será assegurado o AEE para que se possa dar oportunidade de melhor atender os alunos surdos, inclusive aqueles com deficiência(s). Claro que todas essas demandas corresponderiam apenas às mínimas condições para a educação de surdos numa perspectiva

inclusiva e bilíngue, visto que, para a real inclusão dos surdos na sociedade por meio de escolas bilíngues com professores surdos e ensino de Português como segunda língua, é essencial.

A educação bilíngue de surdos pressupõe que ambas as línguas, no caso a Libras e o Português, estão presentes e ativas no ambiente escolar, sendo devidamente reconhecidas e valorizadas. Nas palavras de Rodrigues e Silvério (2013, p. 91),

uma educação de surdos que seja de fato bilíngue precisa qualificar-se como tal, não somente no pressuposto básico de uso de duas línguas e de envolvimento com duas culturas, mas na maneira por meio da qual essas línguas e culturas se farão presentes e atuantes no processo de escolarização. Portanto não basta incluir a língua de sinais no processo educacional, é necessário dar a ela o lugar de língua de instrução, equiparável àquele ocupado pelas línguas orais. Nesse sentido, uma Educação Bilíngue de Surdos precisa se construir com base num projeto educacional que considere a totalidade do indivíduo surdo e a sua realidade sócio-cultural.

Há diversas variáveis que devem ser analisadas na elaboração de um programa bilíngue de ensino, entre as principais podemos citar: (i) o lugar que as línguas ocupam (qual é a língua de instrução?); (ii) a ordem das línguas (qual língua será ensinada primeiro e por quanto tempo?); (iii) o tempo de instrução (quanto tempo será devotado ao ensino de cada língua?); (iv) a ênfase na cultura nativa dos alunos (como será trabalhada a diferença cultural dos alunos?); entre outras (LEITE, 2008).

A Educação Bilíngue de Surdos não está relacionada somente aos aspectos linguísticos, mas, sobretudo, a um projeto educacional que considere as demais características inerentes ao ser humano como um ser biológico, social, histórico, cultural etc. Ao assumir isso, estamos considerando que a educação, ao fundamentar-se na singularidade linguística e cultural dos surdos e ao levar em conta a diversidade e as diferenças socialmente construídas, deve constituir-se a partir de uma significativa transformação nas organizações educacionais, metodologias, políticas, conceitos, posturas e concepções. Nesse sentido, é necessário que a educação esteja apta a receber *surdos-negros*, *surdos-gays* e *surdos-com-deficiência(s)*, por exemplo. Segundo Rodrigues e Beer (2016, p. 677, grifos no original),

a educação de surdos não pode ser vista e compreendida como alheia ao contexto mais amplo em que se situa. Isso significa que a educação de surdos está impregnada pela heterogeneidade que caracteriza o humano e, por sua vez, o sociocultural. Além disso, não existe o *surdo*, como entidade abstrata ideal, mas, sim, os *surdos*, sendo cada um deles um sujeito único com trajetórias e constituições identitárias específicas que o singularizam em relação ao outro, seja ele também *surdo* ou não.

Seguindo essa perspectiva, consideramos que era pertinente citar as alteridades dos surdos no que se refere à sua constituição como minoria linguística e cultural, sem deixar de considerar sua realidade individual em relação ao outro, igual e diferente, e à ação dos intérpretes de línguas de sinais na educação. As diferenças marcam as comunidades surdas, e nos fazem considerar que o direito à diferença “pressupõe a convivência pacífica com o outro como um valor vital. Isso não quer dizer que não haja tensões e conflitos no estabelecimento dessa convivência, mas, sim, que o diálogo constitui a base do convívio em sociedade, como o momento de encontro do eu com os outros” (RODRIGUES, GONÇALVES, 2013 p. 10).

Por fim, é importante mencionarmos as diferentes funções que o intérprete educacional assume em sua atuação na Educação Básica e no Ensino Médio. Se considerarmos o Decreto 5.626/2005, temos que o intérprete que atua na educação de surdos atua “[...] nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino” (Artigo 21, §1º, Incisos II e III, BRASIL, 2005). Além disso, o Decreto destaca que a função do intérprete, assim como sua formação, é distinta da do professor. Segundo Albres (2015, p. 93),

a formação do intérprete educacional não pode ser apenas na língua a ser traduzida, ou seja, uma formação que confira proficiência em língua de sinais e em português, nem mesmo apenas de pedagogia ou licenciatura visto que sua atuação será na educação, assim como não pode ser apenas uma formação no campo de Letras/Tradução sem aprofundar nas questões específicas do espaço em que pretende atuar. É necessário refletir sobre uma formação teórico-prática sobre as línguas, sobre aspectos linguísticos/culturais, sobre aspectos educacionais — educação inclusiva, educação bilíngue, aspectos pedagógicos específicos à aprendizagem mediada por uma língua de sinais e políticos a que estão circunscritas as atuações dos intérpretes educacionais.

A importância de uma formação específica que incorpore aspectos linguísticos, tradutórios, culturais, pedagógicos e didáticos, por exemplo, relaciona-se diretamente aos papéis atribuídos ao intérprete educacional de Libras-Português. Portanto, a singularidade do indivíduo surdo trará implicações aos papéis e às responsabilidades do intérprete educacional. Para Albres e Rodrigues (2018, p. 33), “vários sentidos e papéis são atribuídos a esses profissionais [intérpretes educacionais]: tradutor, intérprete, motivador, mediador, educador, tutor, colaborador, orientador, especialista, estimulador, interlocutor e modelo linguístico”.

Considerando essas diversas funções, temos que entender que as condições específicas do contexto educacional e as características individuais do(s) aluno(s) surdo(s) orientarão e definirão as atribuições e atividades interpretativas e pedagógicas que serão assumidas pelos

intérpretes educacionais. Portanto, concluímos que os intérpretes na educação de surdos têm uma atuação complexa, exigindo uma formação especializada que inclua conteúdos tradutórios e interpretativos, teóricos e práticos, culturais, linguísticos, atitudinais, educacionais e didáticos, por exemplo.

4 METODOLOGIA: QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

Neste capítulo, apresentamos informações sobre a pesquisa no que se refere à sua fundamentação teórico-metodológica. Primeiramente, é importante esclarecer que se apresentou acima uma breve revisão de literatura, incluindo alguns documentos legais. Desta parte em diante, o foco será no processo de coleta e de análise de dados por meio da aplicação de questionários on-line.

Abordagem da pesquisa

Assume-se que a pesquisa “quantitativa-qualitativa” se caracteriza como descritiva.

Instrumento de pesquisa

Nesse sentido, nesta pesquisa, a coleta de dados foi realizada por meio da construção e aplicação de um questionário por meio do Formulários Google (*Google Forms*), e os dados coletados foram sistematizados, quantificados, descritos, analisados e interpretados num viés descritivo-reflexivo que considerou aspectos quali-quantitativos evidenciados pelos questionários aplicados aos intérpretes de Libras-Português.

A aplicação de questionário on-line proporciona um alcance maior de participação. Além disso, ele foi pensado para fazer um filtro dos participantes, selecionando apenas os intérpretes educacionais que já trabalharam com surdos com deficiência(s), que é o foco central de reflexão deste trabalho.

O serviço gratuito do *Google Forms* propicia a elaboração de formulários on-line. Assim, o usuário tem a possibilidade de elaborar perguntas diversas: de múltipla escolha, de respostas curtas, respostas longas, listas suspensas, caixas de seleção, escalas, grade de múltipla escolha, grade de caixa de seleção, entre outras opções. Esta ferramenta possui diversas possibilidades de trabalho, podendo selecionar modelos do programa (galeria) ou criar um novo formulário. As perguntas são adicionadas na ordem que o usuário define, mas havendo a possibilidade de criar uma aplicação em que elas são embaralhadas a cada respondente. Essa ferramenta de pesquisa possibilita seu envio via e-mail com *link* ou mesmo sua inserção em páginas da *web*. Assim podemos ter um alcance maior para a coleta de dados.

O questionário intitulado “A atuação do intérprete educacional de Libras-Português com alunos surdos com deficiências”, destinado à coleta de dados para a pesquisa, foi construído

com base na experiência e nas reflexões decorrentes da minha atuação como intérprete educacional. A seguir, serão apresentadas as perguntas direcionadas aos intérpretes educacionais que atuam ou já atuaram com surdos com deficiência(s) e os dados obtidos.

Nosso primeiro enfoque foi o do perfil profissional com perguntas mais pessoais, que tiveram o objetivo de caracterizar os intérpretes educacionais. Assim, seguimos para as perguntas sobre a formação que o intérprete educacional possui, com o intuito de obter informações sobre a qualificação do respondente. Após isso, questionamos a atuação, com foco no trabalho com os alunos surdos com deficiência(s). E, por fim, deixamos um espaço para o registro de observações e comentários sobre a atuação com os estudantes surdos com deficiência(s) que o respondente considerasse importantes.

QUADRO 01 – A estrutura do questionário on-line

1. Apresentação do Questionário	A proposição desta primeira parte do questionário é a de realizar um convite aos intérpretes educacionais que atuaram ou atuam com surdos com deficiência para participarem da pesquisa, informando que é assegurada sua privacidade com relação aos dados fornecidos. Essa apresentação conta com título do questionário, informações sobre o pesquisador, sobre o orientador, seus respectivos endereços eletrônicos e um espaço para o participante deixar o seu e-mail, caso tenha interesse em obter os resultados da pesquisa.
2. Perfil	Nesta seção, o objetivo foi o de identificar o perfil dos intérpretes educacionais respondentes. As perguntas são referentes a informações pessoais, tais como sexo, escolaridade, aquisição/aprendizado de Libras e estado em que reside atualmente.
3. Formação Profissional	Nesta seção, temos o objetivo de identificar a formação profissional dos intérpretes educacionais com perguntas sobre cursos de formação que o respondente possui na área de tradução e/ou interpretação de Libras-Português, se ele possui Prolibras e/ou cursos específicos para a atuação na educação. Além disso, perguntamos ao respondente sobre sua satisfação em relação à sua formação e pedimos que avaliasse sua atuação em uma escala Likert de 1 a 5.
4. Atuação profissional	Nesta seção, o objetivo foi o de identificar a atuação profissional dos intérpretes com perguntas sobre o tempo que o respondente atua na área de interpretação educacional; a quantidade de instituições que o respondente já trabalhou; quais as deficiências que o profissional se deparou na sua carreira profissional. Também se perguntou se o respondente acredita no trabalho com pessoas surdas com deficiência e sem deficiência e se há diferenças. Além disso, havia perguntas para que o respondente pudesse relatar experiências pessoais de trabalho que foram mais marcantes em sua trajetória; como era seu trabalho na instituição; se era somente com o aluno com deficiência; ou se eles tinham outras atribuições com outros alunos; que apoio a escola oferecia para o profissional; qual o conhecimento do aluno sobre a Libras e o português escrito; a dinâmica em sala com a interpretação; sugestões para melhorar o trabalho com alunos surdos com deficiência; e observações mais importantes sobre seu trabalho.

Fonte: o autor

Após o término da elaboração das perguntas, foi divulgado o questionário via redes sociais e grupos de intérpretes no WhatsApp. Obtivemos 43 respondentes em potencial no início

do questionário, mas, após a pergunta filtro sobre a atuação ou não com alunos surdos com deficiência, ficamos com 35 participantes. Destes, somente 20 responderam o espaço destinado ao registro de observações e comentários sobre a atuação com estudantes surdos com deficiência. O questionário de pesquisa ficou disponível no endereço <https://forms.gle/AFqzHNVSiKQAWYB7>, no período de fevereiro a maio de 2019.

Para as análises e reflexões, optamos por uma abordagem qualitativa e interpretativa, considerando-se que as relações educacionais, assim como a atuação de intérpretes educacionais, são fenômenos complexos que exigem uma coleta de dados de modo contextualizado e uma interpretação cuidadosa a partir de diferentes relações (PRODANOV, FREITAS, 2013). No próximo capítulo, apresentamos os dados e sua análise de modo mais detalhado.

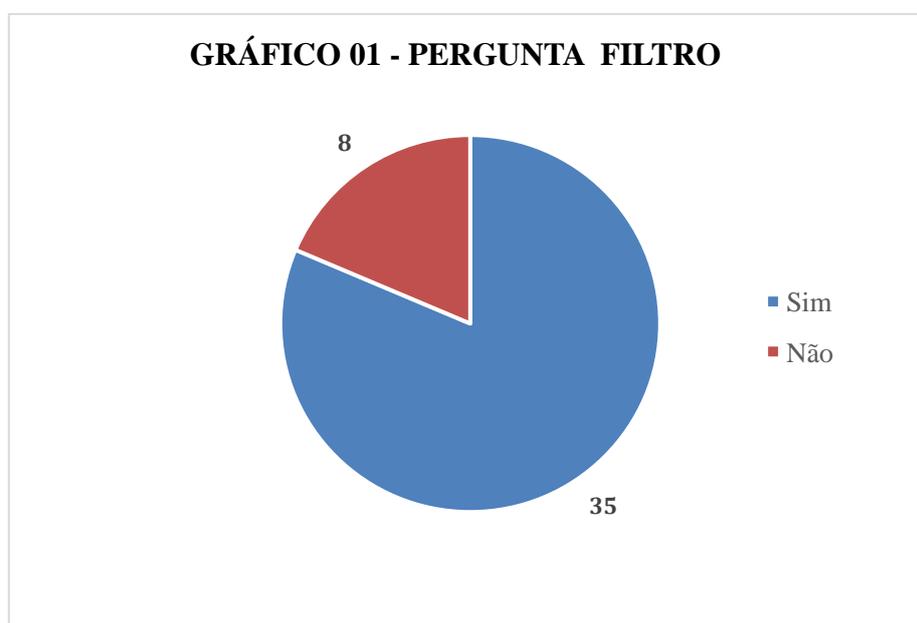
5 REPRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Do total de 43 respondentes, 35 estavam aptos a serem analisados. Os oito respondentes que não haviam atuado com alunos surdos com deficiência foram eliminados pela pergunta filtro que questionava a atuação interpretativa com surdos com deficiência(s). Portanto, a seguir, representamos os dados decorrentes dos 35 questionários que correspondem ao nosso interesse de pesquisa. Esses dados estão representados em forma de gráficos, seguidos de sua sistematização, descrição e análise.

5.1 A triagem dos participantes: a definição da pergunta filtro.

Após a descrição inicial do questionário com o título, a apresentação da pesquisa, as explicações e as orientações, o respondente se deparava com a seguinte questão: *Você já trabalhou como intérprete educacional de Libras-Português com surdos com deficiência(s) motora, visual, mental e/ou múltipla?* As opções de resposta eram: sim ou não. Essa pergunta filtro teve o objetivo de fazer a triagem do público-alvo para a pesquisa, excluindo aqueles intérpretes que não correspondiam ao critério básico, a saber, ser um intérprete educacional que já tenha atuado com surdos com deficiência(s).

O gráfico a seguir (Gráfico 01) representa a triagem dos respondentes em relação à experiência com alunos surdos com deficiência:



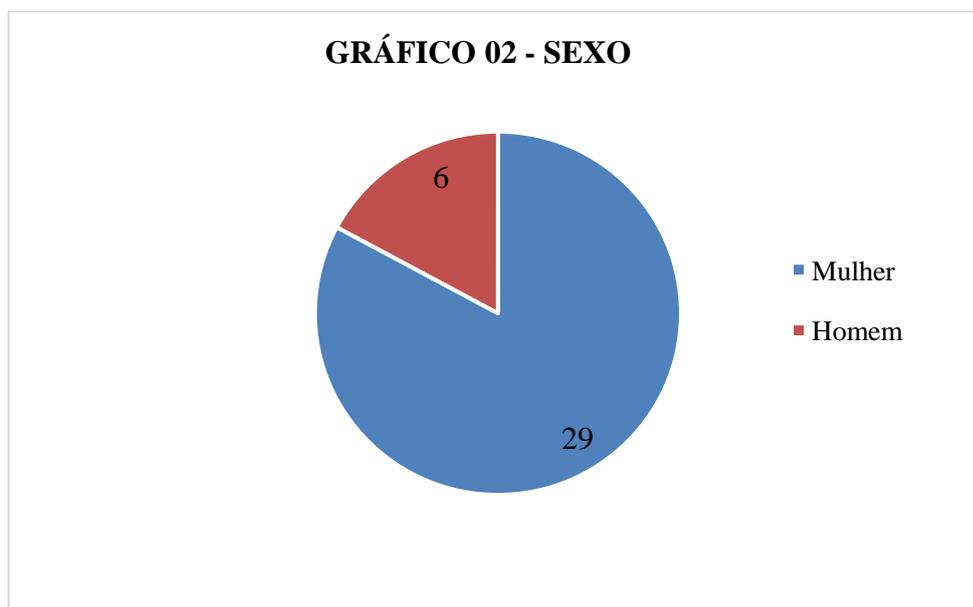
Fonte: a autor

Nesta resposta, observamos que 35 respondentes já atuaram ou ainda atuam com estudantes surdos com deficiência(s). Esse é um dado representativo, se considerarmos que 80% dos intérpretes educacionais que responderam a essa primeira pergunta possuem essa experiência singular. Entretanto, é importante considerar o fato de que o título do questionário já serve como uma primeira triagem, já que faz menção direta ao intérprete educacional e aos surdos com deficiência(s): “A atuação do **intérprete educacional** de Libras-Português **com alunos surdos com deficiências**”.

Assim sendo, é possível que, ao ler este título, muitos intérpretes não tenham respondido nem mesmo a pergunta de triagem. E isso pode ter ocorrido por dois motivos: (1) o intérprete de Libras-Português não ter atuado como intérprete educacional; e, (2) ainda que tenha atuado como intérprete educacional, nunca trabalhou com alunos surdos com deficiência(s). De qualquer modo, consideramos que 35 respondentes é o bastante para os objetivos que temos com esta pesquisa.

5.2 O perfil dos participantes

Em relação ao sexo dos respondentes, a maioria é do sexo feminino, 35, em contraposição a apenas 8 do sexo masculino. Esse resultado pode indicar que uma parcela significativa dos Intérpretes Educacionais atuantes nas escolas do Brasil é composta de mulheres:



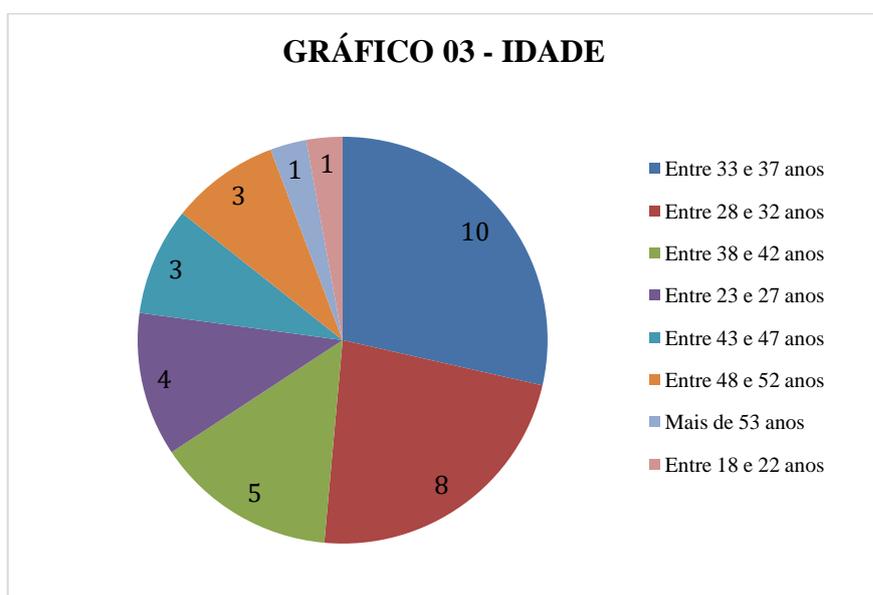
Fonte: a autor

A partir das respostas obtidas, apresentaremos abaixo uma reflexão acerca da atuação dos intérpretes educacionais junto aos surdos com deficiência, buscando identificar e esclarecer os conhecimentos, as habilidades, as capacidades e as atitudes que são necessárias a esses profissionais da interpretação e saber quais seriam suas demandas de aperfeiçoamento das competências profissionais requeridas pelo contexto educacional que possui alunos surdos com deficiência.

Com esses primeiros dados coletados, representados acima (Gráfico 2), podemos refletir sobre questões de gênero em nossa sociedade, na qual as mulheres estão, prioritariamente, ligadas às áreas da educação. Acredito que podemos considerar que a sociedade ainda se constitui por meio da concepção de que a mulher seria a maior responsável por cuidar e educar. Guacira Louro refere-se à construção do corpo, afirmando que “os corpos são o que são na cultura”, e que as marcas que lhes são impressas são “decisivas para dizer algo do lugar social de um sujeito” já que, como marcas culturais, elas “distinguem sujeitos e se constituem como marcas de poder” (LOURO, 2004, p. 75-76). Portanto, a construção do corpo feminino se destina ao cuidar de crianças por sermos de uma origem de sociedade patriarcal.

5.3 Faixa Etária dos Respondentes

Em relação às idades dos intérpretes educacionais que responderam ao questionário temos a seguinte configuração:



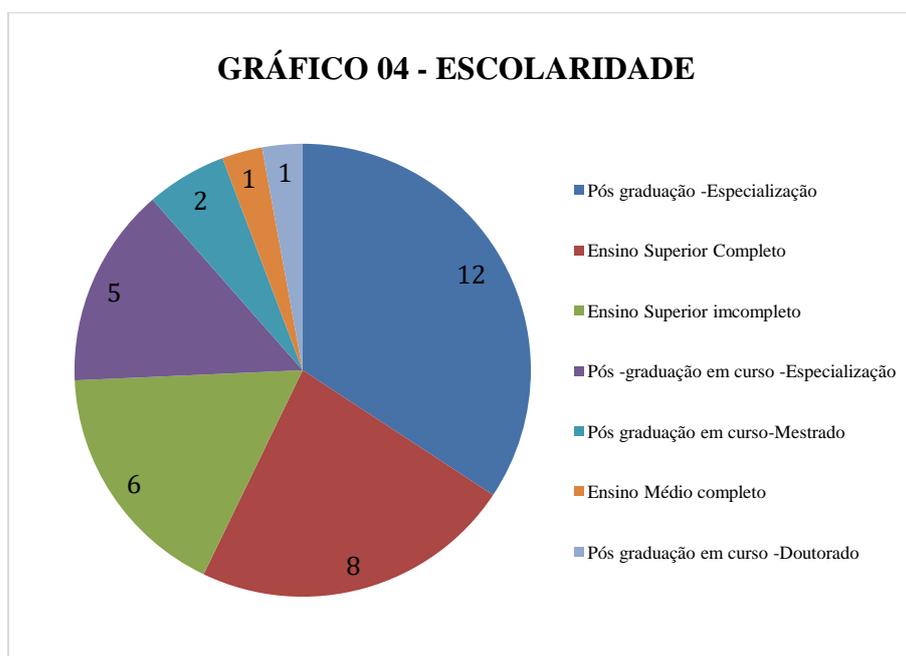
Fonte: o autor

Podemos observar uma grande variação na faixa etária dos profissionais, temos um respondente entre 18 e 22 anos de idade; quatro entre 23 e 27 anos; oito entre 28 e 32 anos; dez entre 33 e 37 anos; cinco entre 38 e 42 anos; três entre 43 e 47 anos; três entre 48 e 52 anos e um com 53 anos ou mais. Esses resultados mostram que a maior parte dos profissionais que atuam como intérpretes na educação de surdos com deficiência(s) estão na faixa etária de 28 a 37 anos de idade, isto é, dezoito respondentes.

Observamos que são de jovens adultos que provavelmente já tiveram outras experiências profissionais como tradutores e/ou intérpretes intermodais de Libras-Português. Essas características nos permitem pensar que, como grande parte dos intérpretes educacionais que atuam com estudantes surdos com deficiência(s) seria composta de mulheres jovens, sua especialização e formação continuada são demandas prementes. Uma formação específica voltada às necessidades reais enfrentadas por intérpretes educacionais pode contribuir significativamente com uma maior qualidade da ação dos intérpretes de Libras-Português na educação bilíngue e inclusiva de surdos com deficiência(s).

5.4 Escolaridade

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à escolaridade dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



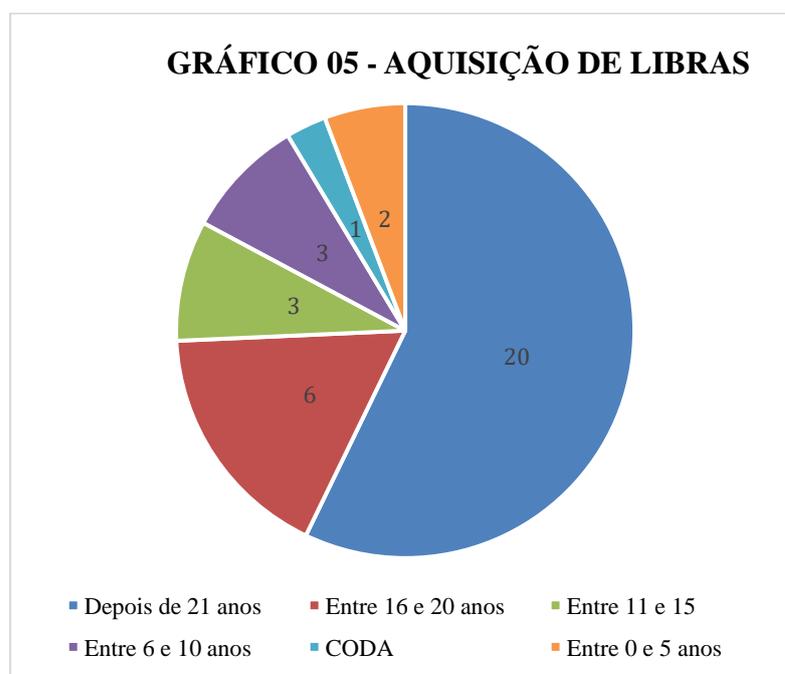
Fonte: a autor

No quesito escolaridade, temos seis respondentes estavam cursando o ensino superior; oito possuíam Ensino Superior Completo; doze possuíam Especialização; cinco estavam cursando Especialização; um possuía Mestrado; dois estavam cursando Mestrado e um estavam cursando Doutorado. É importante observar que um dos respondentes indicou possuir apenas o Ensino Médio.

O resultado evidencia que uma parcela significativa dos intérpretes educacionais que atuaram ou atuam com alunos surdos com deficiência, ou seja, mais da metade possui ou está cursando a pós-graduação, seja ela *stricto* ou *lato sensu*. Isso nos permite inferir que, além de uma formação superior, os intérpretes buscam formação continuada com vistas à sua especialização.

5.5 Aquisição/aprendizagem da Libras

O gráfico a seguir refere-se aos dados que obtivemos em relação à Aquisição/aprendizagem da Libras pelos participantes:



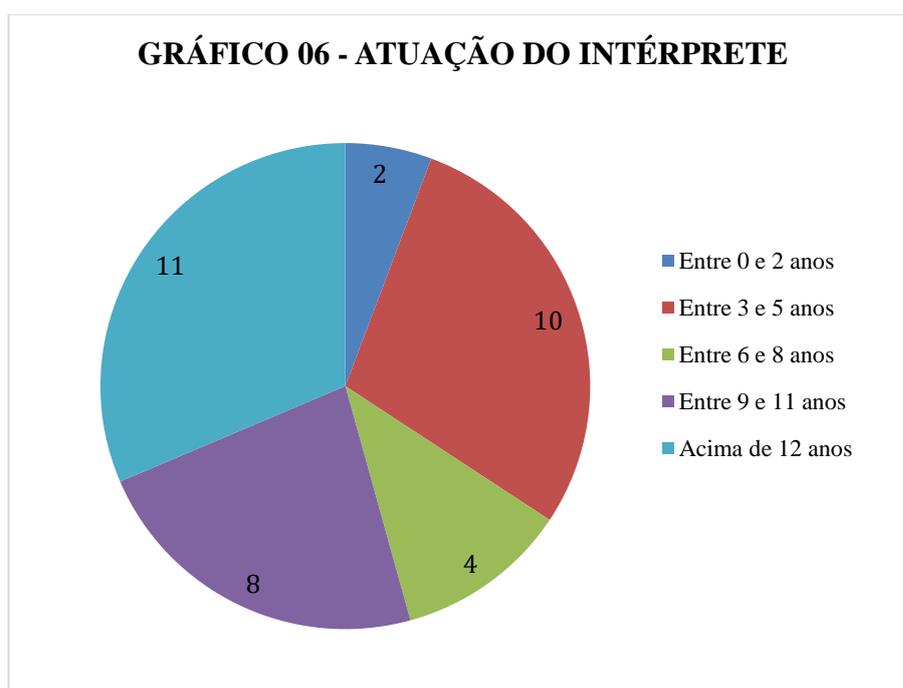
Fonte: a autor

O gráfico nos mostra dados interessantes, pois a maioria dos participantes aprenderam Libras a partir dos 16 anos. Temos também 1 de filhos de surdos falantes de Libras (CODAs), 2 que aprenderam Libras entre 0 e 5 anos de idade, 3 entre 6 e 10 anos idade, 3 entre 11 e 15 anos idade, 6 entre 16 e 20 anos idade e 20 depois de 21 anos idade.

Estes resultados são interessantes, pois o aprendizado da Libras apareceu em sua maioria com jovens. Isso evidencia que possivelmente os participantes buscaram aprender a língua de sinais para se direcionar ao mercado de trabalho. Portanto, isso ressalta a importância de cursos de formação para esse público.

5.6 Atuação como intérprete de Libras-Português

O gráfico a seguir nos mostra o tempo que o participante atua como intérprete de Libras-Português:



Fonte: a autor

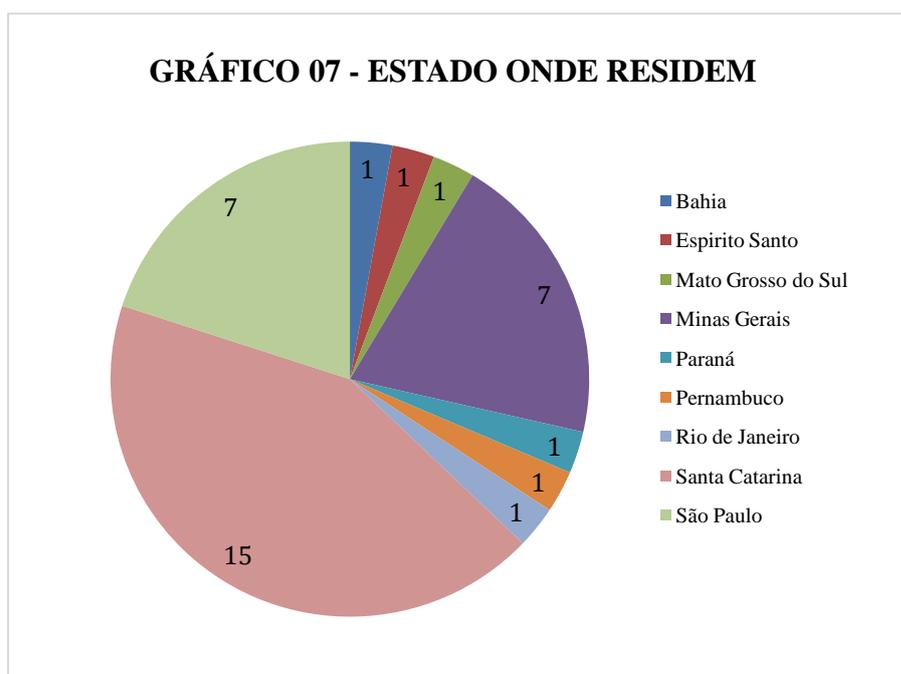
Percebemos que existe uma variação de tempo de atuação profissional dos participantes, na qual temos participantes que atuam entre 3 e 5 anos com 10 participantes com tempo de atuação de 12 anos, representando 11.

Isto nos mostra que a atuação com interpretação é uma profissão que está em crescimento constante nos últimos anos devido à luta das comunidades surdas e às políticas

públicas que dão base à profissão. Porém, os estudos que são desenvolvidos atualmente precisam de políticas públicas mais rápidas e eficazes, fornecendo formações mais adequadas para as comunidades surdas que tiveram seus direitos ceifados por muitos anos. Assim, atualmente necessitamos como sociedade nos comprometer com a “recuperação” de seus direitos.

5.7 Estado de residência dos entrevistados

O gráfico a seguir nos mostra os estados brasileiros em que os participantes residem atualmente:



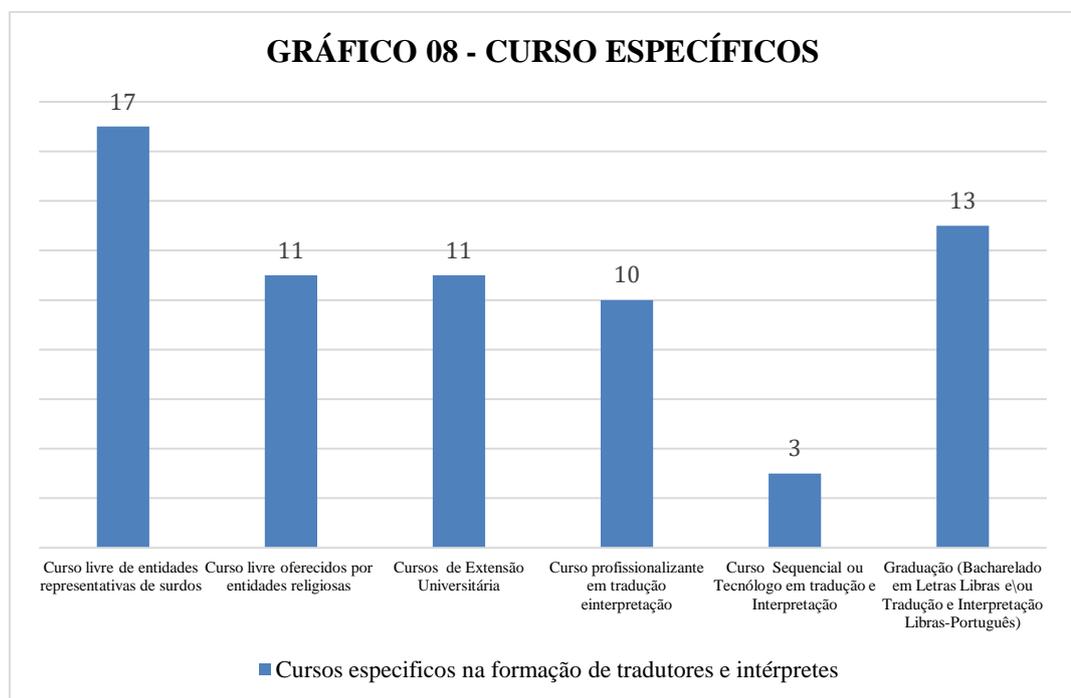
Fonte: a autor

Nesta resposta, podemos perceber a grande representatividade do estado de Santa Catarina, possivelmente por ser o estado em que estávamos, seguido por dois estados do sudeste: Minas Gerais e São Paulo. É interessante notar que não recebemos resposta da região norte do país. Também devemos perceber o grande alcance da ferramenta utilizada para a pesquisa que possibilitou respostas de diversas regiões do país. É visível que intérpretes e diferentes estados se prontificaram a contribuir com a pesquisa sobre a atuação do intérprete de Libras-Português com alunos surdos com deficiência(s), apesar de trabalharmos com uma amostra bem pequena de alguns estados, podemos afirmar que há uma demanda no Brasil pela

atuação interpretativa com alunos surdos com deficiência(a), fato que confirma a relevância de nossa reflexão, assim como a necessidade de novos estudos.

5.8 Cursos específicos e ProLibras

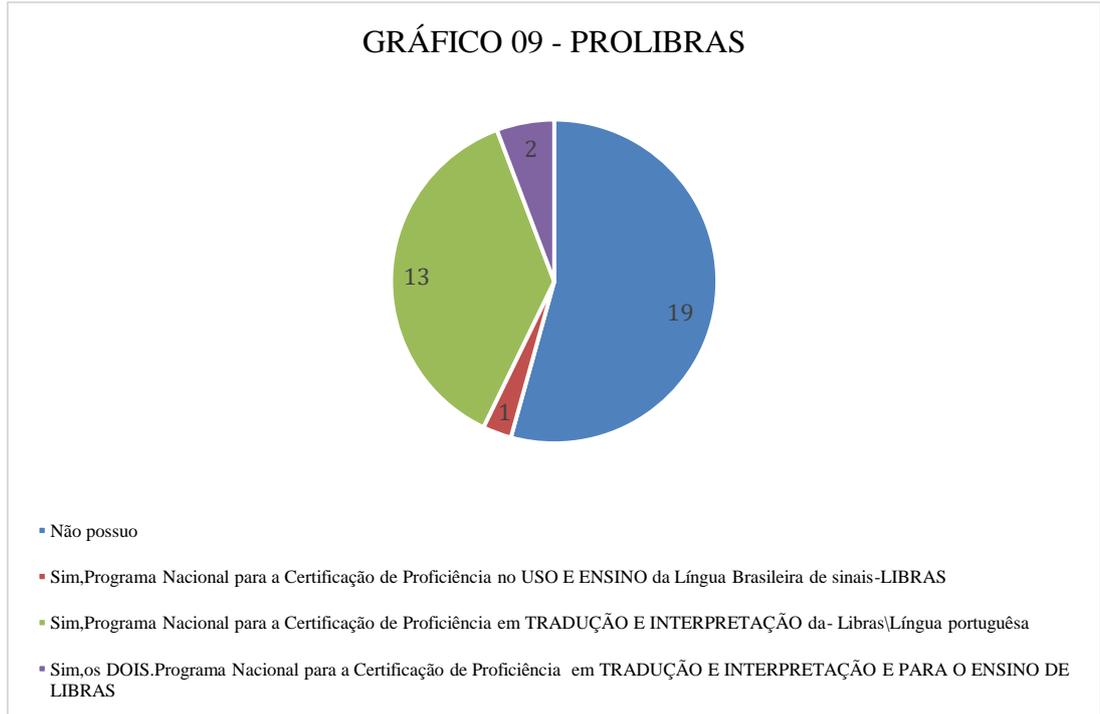
Os gráficos a seguir mostram os dados referentes a cursos específicos dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



Fonte: autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à certificação do ProLibras dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:

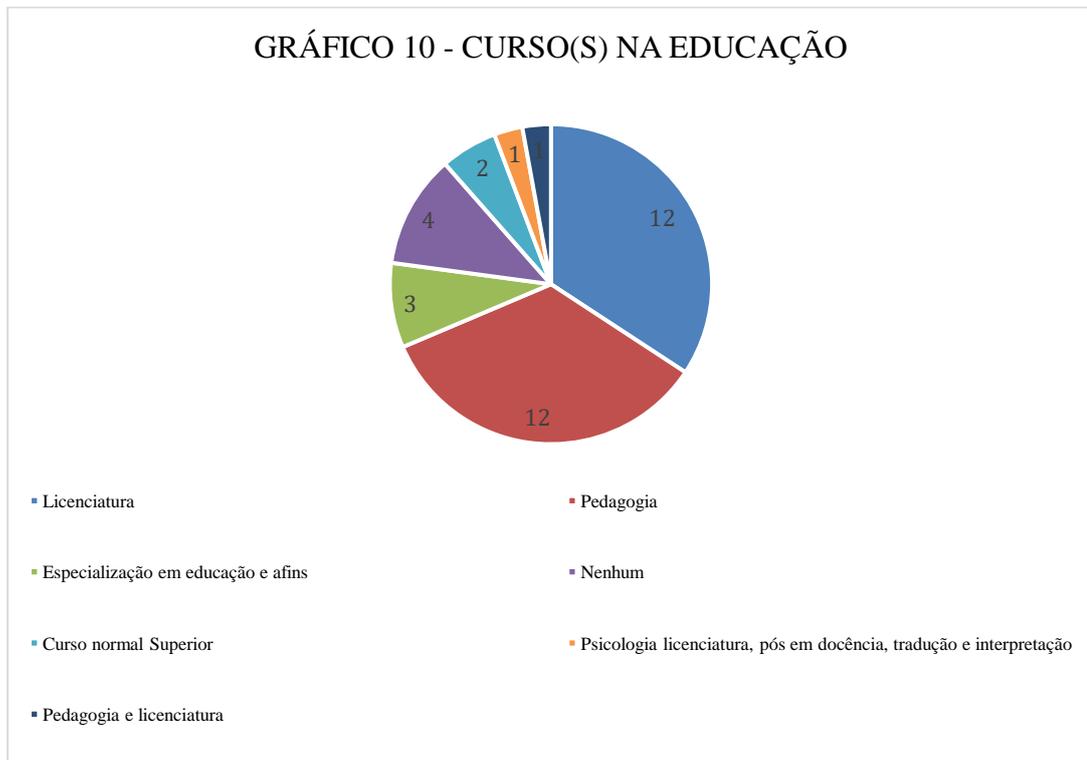
GRÁFICO 09 - PROLIBRAS



Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes a cursos relacionados a educação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência.

GRÁFICO 10 - CURSO(S) NA EDUCAÇÃO



Fonte: a autor

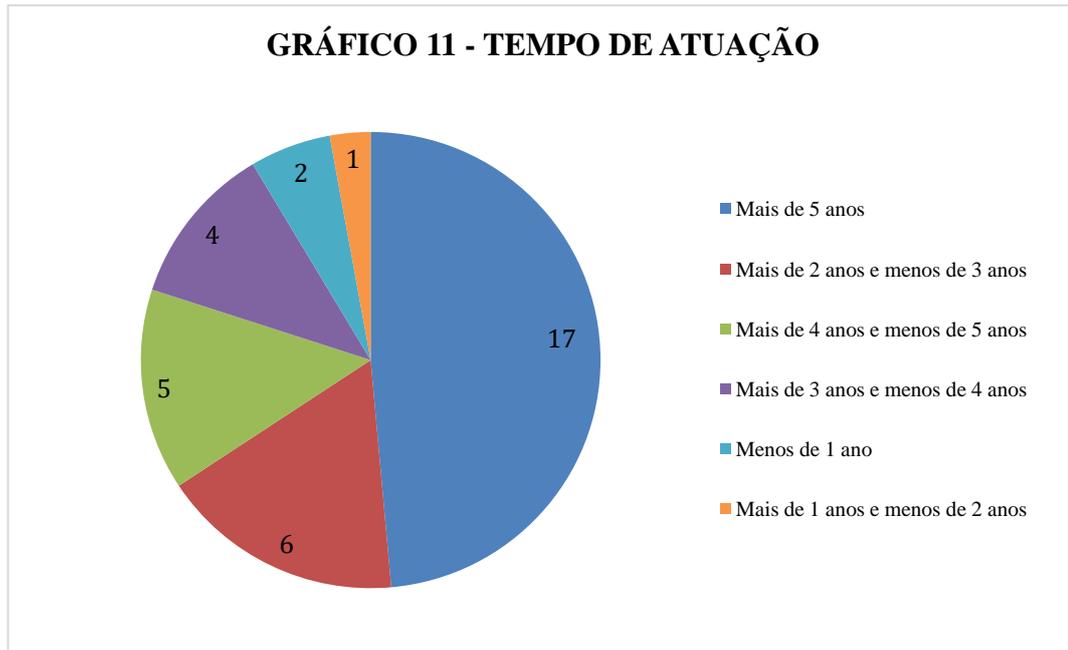
Nestes três gráficos, vemos que a maior parte dos intérpretes educacionais, participantes da pesquisa, possuem formação na área de educação, com destaque para a pedagogia e para as licenciaturas. Dos 35 respondentes, apenas quatro não possuem formação na área de educação (Gráfico 10). Talvez os profissionais da área de educação tenham decidido atuar como intérpretes, como uma nova opção profissional. Todavia, é apenas uma possibilidade, já que não temos dados para afirmar isso. De qualquer maneira, isso pode ser considerado um aspecto positivo, pois os cursos da área de educação abordam temáticas essenciais à atividade do intérprete educacional, por conter atribuições didáticas e pedagógicas.

Por outro lado, a maioria não possui ProLibras (Programa Nacional para a Certificação de Proficiência para Uso de Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa) pelo Ministério da Educação e regulamentado pelo Decreto 5.626 do ano de 2005 (Gráfico 9), e há profissionais que possuem apenas o ProLibras para ensino e não para tradução e interpretação.

Além disso, a maioria dos respondentes realizou, na área de tradução e interpretação de Libras-Português, cursos livres oferecidos por entidades representativas das comunidades surdas, sendo que 13 dos 35 respondentes possuem o Letras Libras (Gráfico 8). De acordo com Albres (2015). Nos anos 2000, a busca pela profissionalização dos intérpretes de línguas de sinais conduziu-os aos cursos formais, sejam eles de extensão, sejam de graduação ou pós-graduação, isto é, a busca por formação na área de interpretação de Libras é ainda recente, pois a Lei de Libras foi reamentada no ano de 2002 (BRASIL, 2002) e no ano de 2005 com o Decreto 5626 (BRASIL, 2005).

5.9 Tempo de atuação e Instituições de atuação

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes ao tempo de atuação e a Instituições de atuação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram o tempo de atuação nas Instituições de atuação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



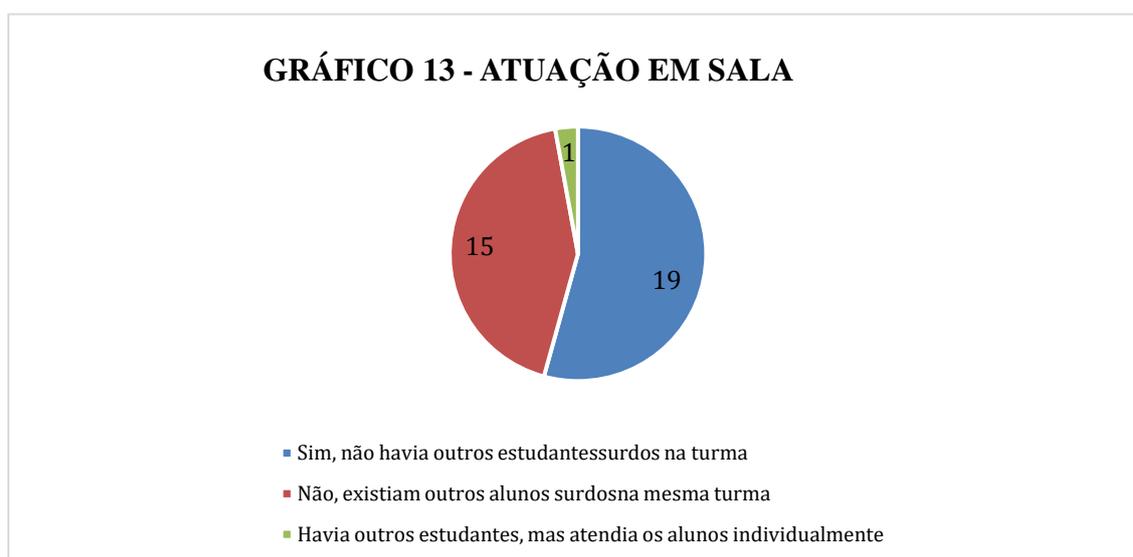
Fonte: a autor

Observamos que boa parcela dos participantes atua há mais de cinco anos (Gráfico 11), e a maioria deles trabalhou em mais de três instituições, sendo que dez deles já trabalharam em mais de cinco; quatro deles, em cinco; cinco deles, em quatro e nove deles, em três (Gráfico 12). Vemos que esses profissionais provavelmente não são funcionários efetivos de uma instituição e que podem também atuar em mais de uma instituição ao mesmo tempo. Além

disso, acompanham a demanda de acordo com a instituição em que os surdos estão matriculados. O fato de muitas instituições não possuírem intérpretes de Libras-Português como funcionários efetivos têm a ver com o fato de ser uma área de formação nova, e de a profissão ser de recente reconhecimento legal através da Lei 12.319 do ano de 2010. Não chegamos ainda aos dez anos de reconhecimento da profissão, embora ela exista há mais tempo.

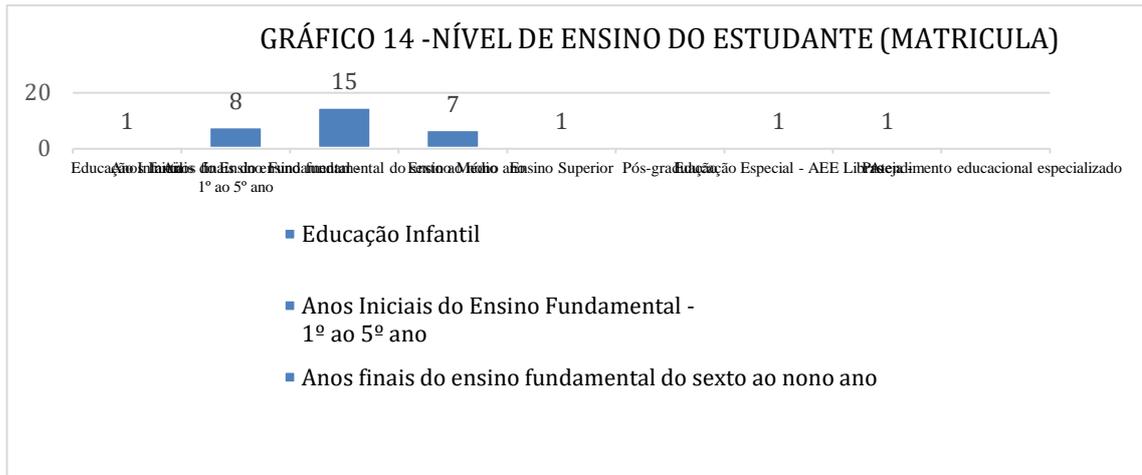
5.10 Atuação em sala, nível de ensino e dinâmica de trabalho.

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à atuação em sala de aula de atuação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



Fonte: a autor

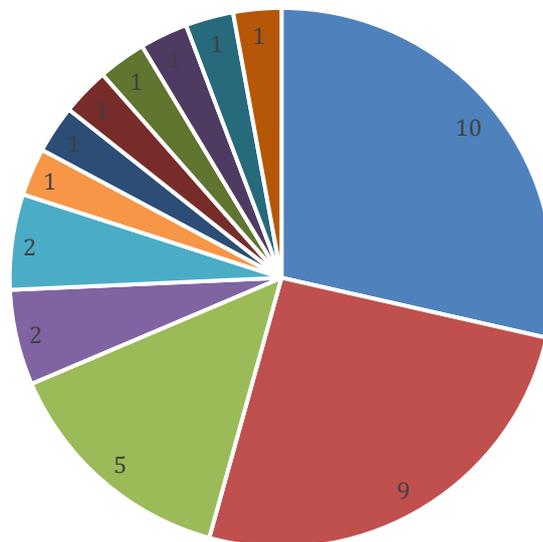
Os gráficos a seguir mostram os dados referentes em Nível de ensino do estudante (MATRICULA) de atuação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à dinâmica de trabalho de atuação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:

GRÁFICO 15 - DINÂMICA DE TRABALHO



- Interpretação sozinho com descanso regular
- Interpretação sozinho durante mais de 1 hora sem descanso regular
- Praticamente não interpreto ,apenas acompanho o aluno
- Interpreto com o apoio de um auxiliar que acompanha o estudante
- Interpreto em dupla, revezando regularmente
- Interpreto todas as 6 aulas sozinho. Intervalo feito com o aluno
- O aluno não gosta quando tem interpretação
- Atuação em momentos específicos
- Interpretava sozinha ate 2014 sem descanso ou intérprete de apoio, não me era dada essas opções
- Pouca interpretação pois como não sabia libras eu tinha que ensinar pois a escola exigia
- Interpreto p uma sala com 5 surdos, explico o ele ao nível de compreensão dele qdo não estou interpretando p os outros
- Interpreto sozinha durante 4 horas, com 15 minutos de intervalo.

Fonte: a autor

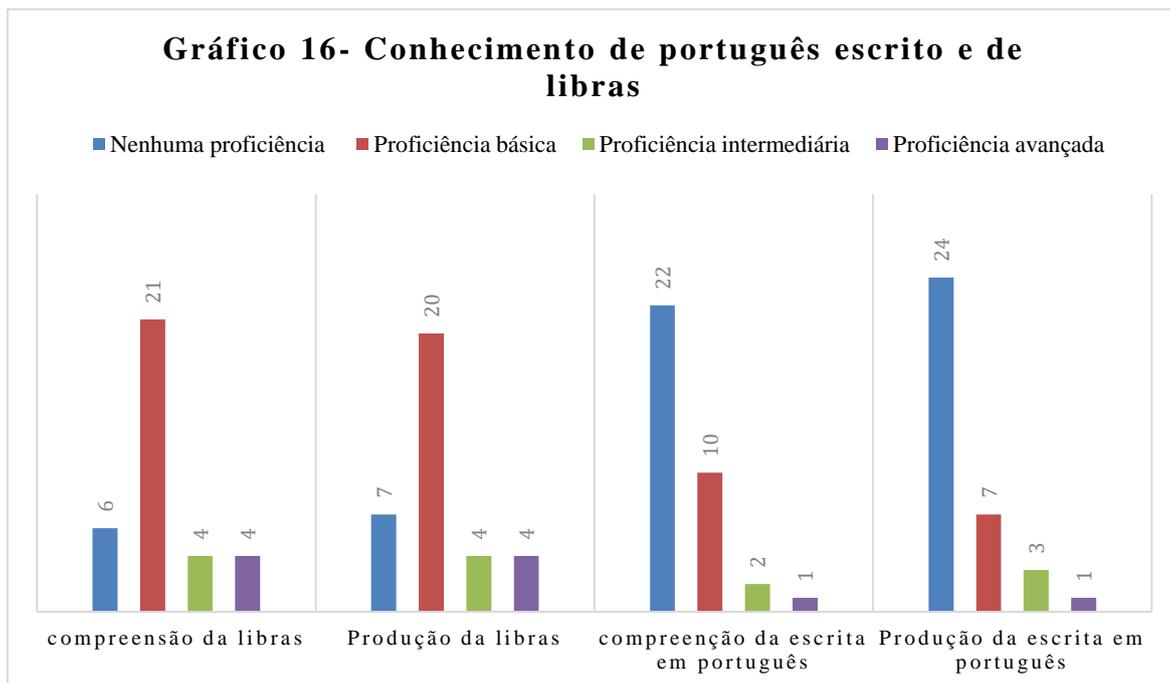
Os gráficos evidenciam que a maioria dos intérpretes educacionais atua sozinho com um aluno ou mais (Gráficos 15 e 13). Foi identificado que apenas um intérprete trabalha em dupla (Gráfico 15). Na realidade, a maioria dos intérpretes educacionais trabalha sozinho em sala de aula. Vimos que os participantes atuam, em sua maioria, no Ensino Fundamental, nos

anos finais e iniciais. Esses dados podem nos fazer pensar se nossa pesquisa não alcançou os intérpretes que atuam com os surdos no ensino superior, ou se os surdos com deficiência não chegam a esse nível de ensino.

Percebemos que há uma especificidade na demanda, que é a atuação com crianças. É importante destacar que atuar com crianças nos anos iniciais do ensino fundamental requer conhecimentos e habilidades diferentes daquelas requeridas para a atuação nos demais níveis de ensino mais elevados. Assim, a formação generalista que o curso de graduação em Letras-Libras proporciona, não atende as demais da educação infantil ou dos anos iniciais. O inciso I do artigo 22 do Decreto 5.626 afirma que são necessárias “escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental”. Portanto, atuar com crianças surdas com deficiência, inclusive nos anos iniciais, requer uma formação continuada mais profunda e específica na interpretação educacional, visto que, nesse nível, a atuação deveria ser de um professor bilíngue.

5.11 Conhecimento do aluno surdo com deficiência(s) de português escrito e de Libras

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes ao conhecimento de português escrito e de libras de atuação dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



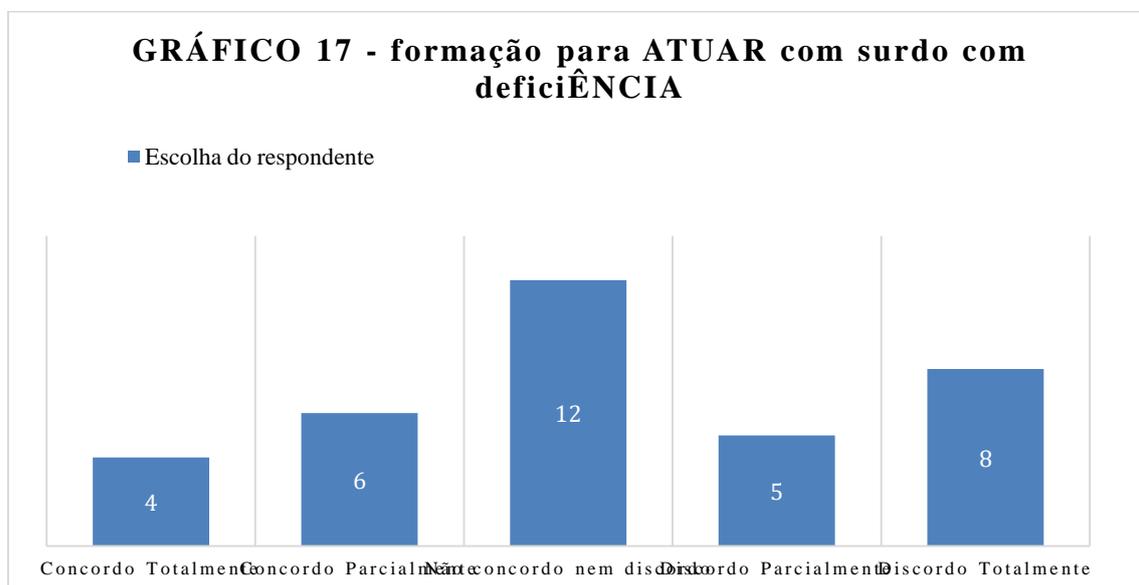
Fonte: autor

Acima (Gráfico 16), podemos observar que o aluno surdo com deficiência(s) possui uma defasagem grande na sua própria língua, a Libras, e na língua majoritária do país em que ele vive. A atribuição do intérprete neste sentido parece ser, em princípio, também ensinar Libras. Além da peculiaridade do aluno no que se refere às suas características relacionadas à deficiência, há ainda o atraso linguístico, tanto em sua língua materna, quanto em sua segunda língua, que é um dificultador para a atuação do intérprete de Libras-Português. Como o intérprete vai interpretar para Libras se o estudante surdo com deficiência não tem fluência satisfatória nessa língua?

De qualquer forma, o ensino de Libras aparece como uma das atividades mais comuns, sendo a quarta atividade mais frequente. Portanto, esses dados mostram como é importante aos intérpretes educacionais dominar aspectos intrínsecos aos processos de ensino e aprendizagem, assim como as demais questões que envolvem a interação com a família, com a escola e com os demais profissionais da instituição para que consigam lidar com a defasagem do aluno da melhor forma possível, com o intuito de que o aluno consiga estar incluído, tendo suas diferenças respeitadas e necessidades atendidas.

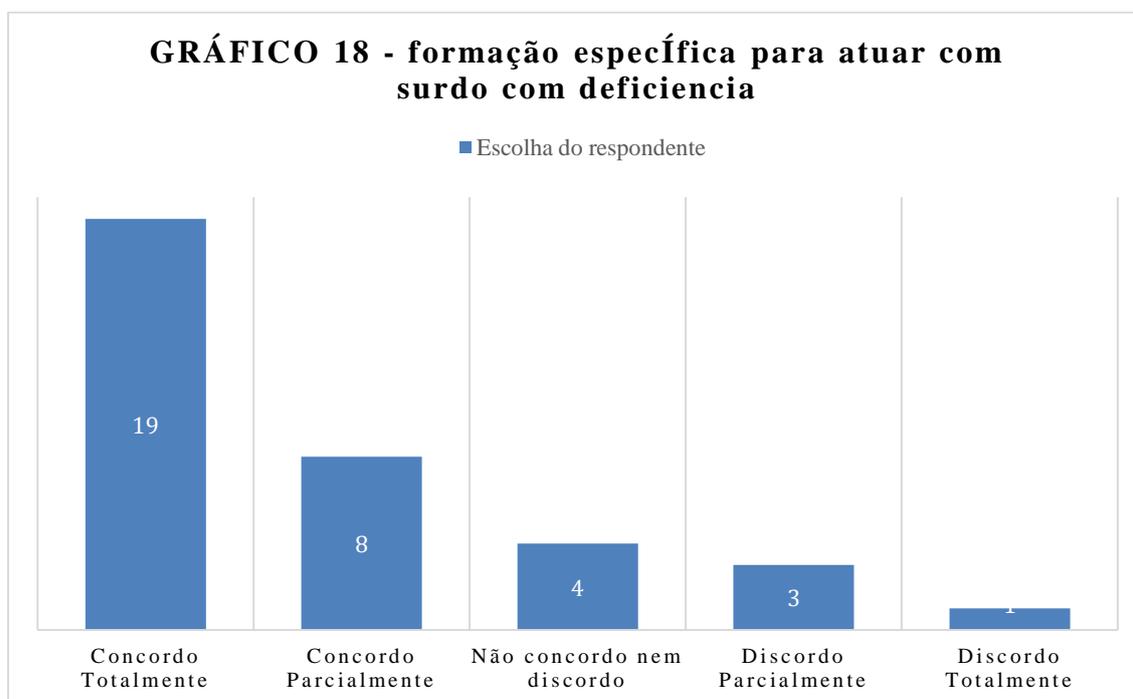
5.12 A Formação

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à formação para atuar com surdos com deficiência dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



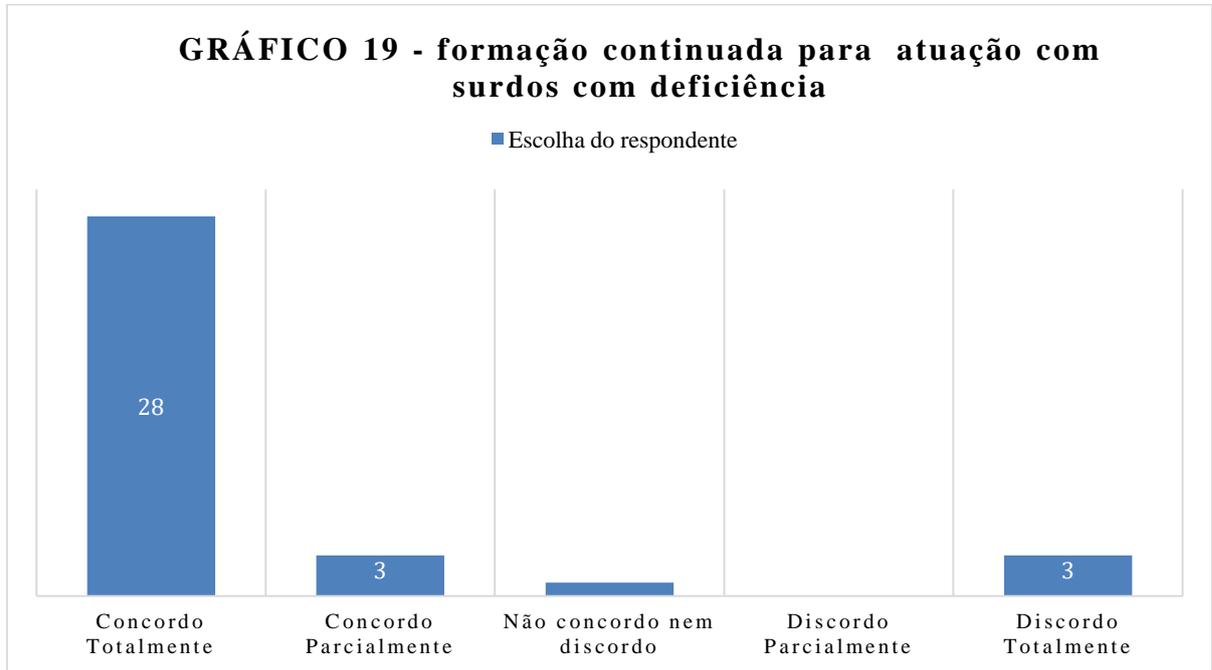
Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à formação específica para atuar com surdos com deficiência dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



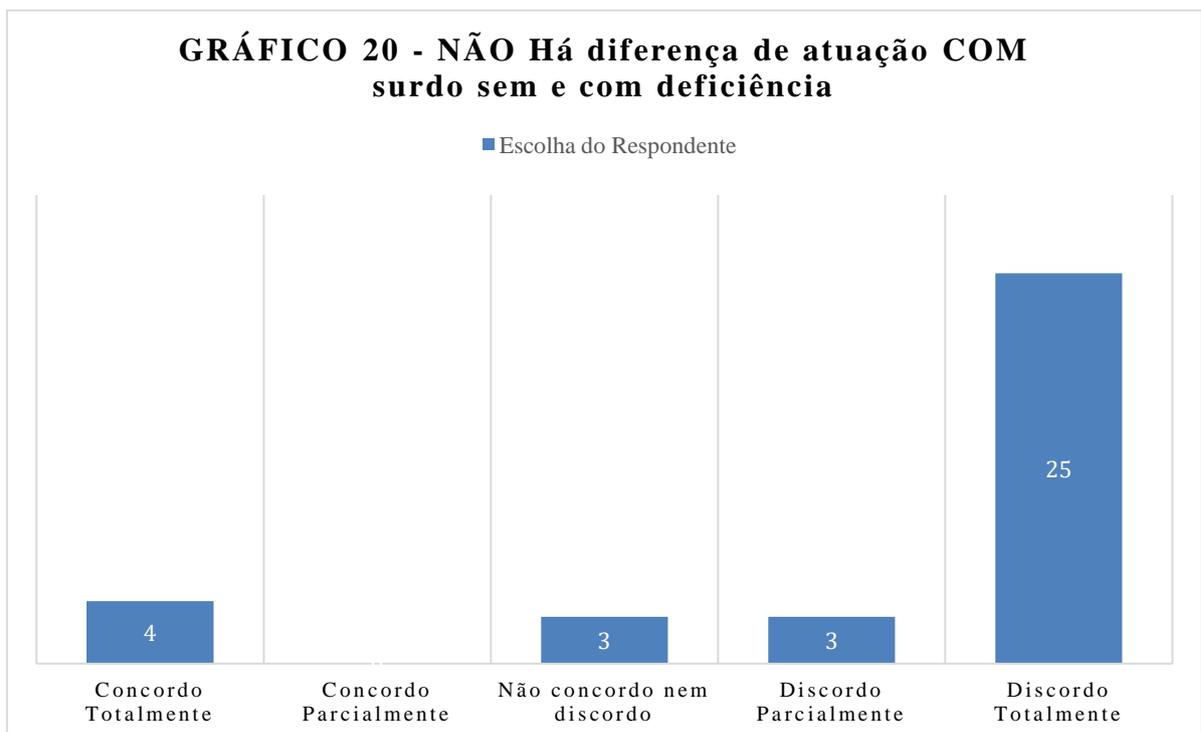
Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à necessidade de formação continuada para atuar com surdos com deficiência dos intérpretes educacionais que atuam com alunos surdos com deficiência:



Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes à diferenciação de atuação com surdos com e sem deficiência:



Fonte: a autor

Acima (Gráfico 17), observamos o posicionamento dos intérpretes em relação à seguinte afirmação “Minha formação me capacitou para atuar com surdos com deficiência(s)”. É interessante notar que 12 intérpretes indicaram não poder afirmar que sua formação teria os capacitado e nem que ela não os teria capacitado. Por outro lado, oito discordaram totalmente da afirmação e cinco, parcialmente, sinalizando que sua formação não os teria preparado para atuar com estudantes surdos com deficiência(s). Em contraposição, quatro concordaram totalmente com a afirmação e seis, parcialmente, demonstrando que acreditam ter sido devidamente preparados para atuar com estudantes surdos com deficiência(s).

Essa variabilidade das respostas atesta que a formação não tem sido suficiente para que os profissionais de interpretação de Libras-Português se sintam totalmente capacitados a lidar com os alunos surdos com deficiência(s). Sobre a participação em cursos de formação de intérpretes (Gráfico 8), vimos que os respondentes já participaram de diversos tipos de formação, alguns, inclusive, de cursos de graduação. Entretanto, mesmo assim, eles não se sentem totalmente aptos para atuarem com surdos com deficiência(s).

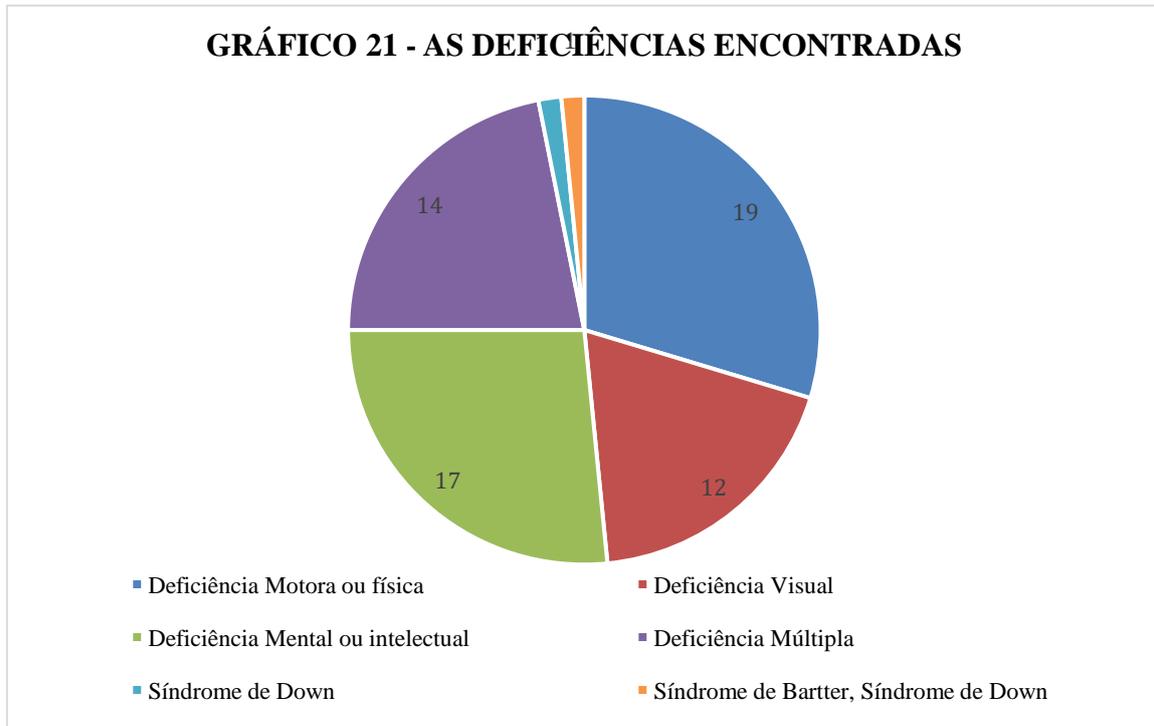
Em continuidade, temos mais duas afirmações: “O intérprete educacional de Libras-Português necessita de uma formação específica para atuar com surdos com deficiência(s)” (Gráfico 18) e “Deve ser oferecida uma formação continuada ao intérprete educacional de Libras-Português que atua com surdos com deficiência(s)” (Gráfico 19). Sobre a necessidade de formação específica, temos que a maioria dos intérpretes a defende, pois 19 deles concordam totalmente com a formação e 8, discordam parcialmente. Nessa mesma perspectiva, os intérpretes defendem que a formação continuada, visto que 28 deles concorda totalmente e três, concordam parcialmente,

Sobre a afirmação: “A atuação do intérprete educacional com estudantes surdos com deficiência(s) e sem deficiência(s) NÃO TEM DIFERENÇAS” (Gráfico 19), 25 intérpretes discordaram totalmente, o que nos indica que a maioria dos profissionais que atua com surdos com deficiência(s) reconhece explicitamente a diferença de atuar com surdos sem e com deficiência(s).

5.13 Deficiências encontradas e atividades exercidas

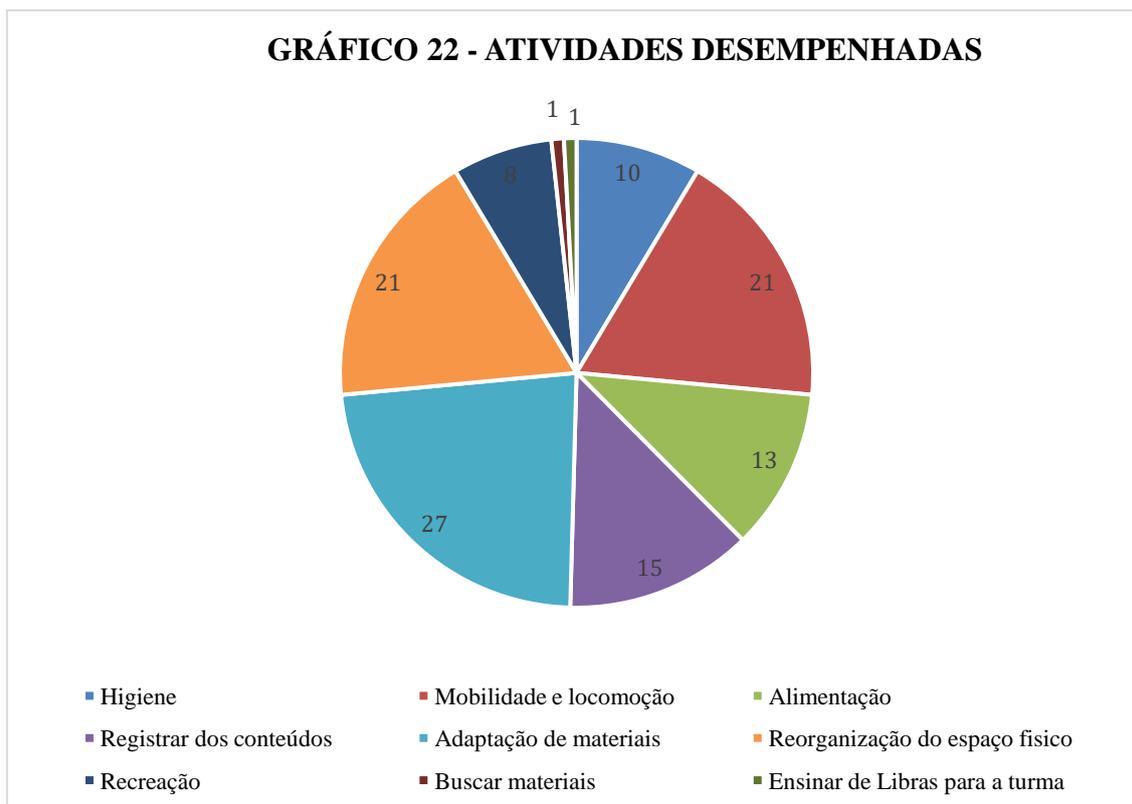
É interessante notar (Gráfico 21) que os intérpretes podem atuar com surdos com diferentes deficiências, inclusive com deficiência múltipla. De modo geral, a mais comum é a

deficiência motora, seguida pela deficiência intelectual, deficiência múltipla e deficiência visual. É claro que cada deficiência demanda adaptações e, por sua vez, uma atuação específica, a qual está balizada pelas necessidades individuais do estudante surdo.



Fonte: a autor

Os gráficos a seguir mostram os dados referentes às atividades desempenhadas dos profissionais tradutores e intérpretes na atuação com surdos com deficiência:



Fonte: a autor

As atividades desempenhadas pelos intérpretes de Libras-Português são diversas, como podemos ver acima (Gráfico 22), podendo ir desde o ensino de Libras até a higiene do aluno. É certo que as atividades demandadas pelos intérpretes mudam de acordo com a(s) deficiência(s) do aluno, sendo que muitas vezes destoam de sua função real que é a de interpretar. Em muitas situações, a deficiência parece receber mais destaque pelas necessidades apresentadas pelo estudante do que pela questão da interpretação na promoção da acessibilidade linguística, porque muito estudantes surdos com deficiência não dominam Libras (Gráfico 16).

Um aspecto interessante é o da questão da atuação do intérprete de Libras-Português junto aos surdos com deficiência visual ou os surdocegos, que demanda a guia-interpretação, a qual, inclusive, está prevista na Lei 12.319 (Lei do Tradutor e Intérprete de Libras):

[...] Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

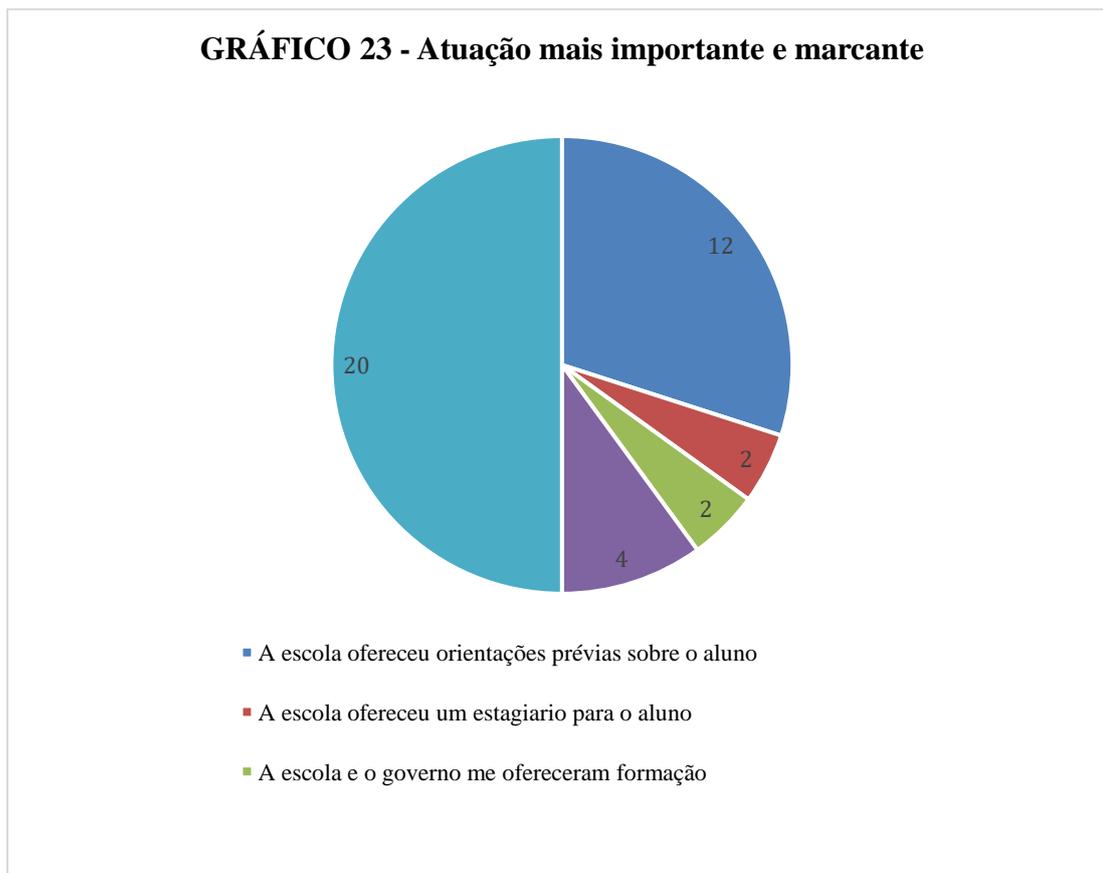
I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa [...] (BRASIL, 2010).

Esses dados confirmam a importância de se repensar a formação e a atuação do intérprete de Libras-Português em relação aos surdos com deficiência num plano mais abrangente, visto que há demanda.

5.14 O apoio à atuação interpretativa

Os participantes deixaram alguns relatos sobre sua atuação com estudantes surdos com deficiência(s). De modo geral, esses relatos demonstram a fragilidade da formação dos profissionais de interpretação que atuam com surdos com deficiência(s). Podemos observar, nos relatos, que os intérpretes estudam por conta própria como forma de complementar sua formação, e isso sem o respaldo das instituições para as quais prestam serviço.

Vemos a seguir (Gráfico 23) que, de modo geral, os intérpretes de Libras-Português que atuam com surdos com deficiência(s), na maioria das vezes, não recebem orientações, formação e outros tipos de suporte para atuar com os alunos com deficiência(s). Além disso, nem sempre a escola os informa sobre as necessidades dos alunos surdos com deficiência(s), deixando-os completamente “perdidos” em relação à atuação. Não sabemos se a escola ignora a realidade de seus estudantes surdos com deficiência(s) ou se consideram desnecessárias as orientações ao intérprete de Libras-Português. De qualquer maneira, podemos afirmar que há alteridades invisíveis na educação, inclusive na educação de surdos.

GRÁFICO 23 - Atuação mais importante e marcante

Fonte: a autor

Ao serem questionados sobre o que seria necessário para melhorar a qualidade do trabalho de um intérprete educacional de Libras-Português com um estudante surdo com deficiência(s), os participantes, de modo geral, destacaram a centralidade de uma formação ou capacitação que os habilitasse a lidar com o aluno surdo com deficiência. Uma resposta interessante, e que fica aqui para reflexão foi: “Formação específica para cada deficiência”. Parece que esse seria um possível caminho a se seguir, visto que apenas com a formação generalista manteríamos a superficialidade da abordagem específica, necessária para se atuar com cada deficiência.

Portanto, a educação de surdos tem o enfoque na questão linguística, mas não se restringe a ela, já que a diversidade e as diferenças também marcam as comunidades surdas. Estudantes surdos com deficiências são o público da educação especial e, portanto, requerem não somente professores aptos a atuar com eles e demais profissionais da educação especial, mas também intérpretes devidamente habilitados, os quais se especializariam para atuarem efetivamente com o aluno surdo com deficiência. Sendo assim, uma especialização na área da tradução e da interpretação de línguas de sinais visando à formação do intérprete

educacional, assim como aos conhecimentos, às habilidades e às atitudes indispensáveis ao trabalho com os alunos surdos com deficiência(s), isso é uma necessidade atual.

Ficou também evidente nas respostas a importância da formação continuada, já que ela pode se centrar nas especificidades e necessidades presentes em cada realidade escolar, contribuindo com a melhoria da qualidade da educação e com o envolvimento de todos os professores e, até mesmo, de familiares na escolarização dos surdos com deficiência(s). A ação conjunta dos profissionais da educação é de extrema importância para a concretização dos objetivos escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, a pesquisa alcançou 35 intérpretes educacionais que tiveram experiência com alunos surdos com deficiência(s). De modo geral, a maioria de nossos respondentes são do sexo feminino com idade entre 33 e 37 anos, com formação em licenciatura e pedagogia, tendo aprendido Libras já na juventude, tendo atuado há mais de 5 anos na área educacional e em mais de três instituições. É interessante notar que, embora a maioria não possua ProLibras, muitos têm cursos livres de formação de tradutores e intérpretes de Libras-Português.

De modo geral, os respondentes atuavam com apenas um aluno surdo com deficiência(s) e no Ensino Fundamental, sendo que sua atuação era majoritariamente individual, com intervalos regulares para descanso. Outra consideração interessante a se fazer é que há uma reivindicação dos intérpretes educacionais de Libras-Português pela atuação em dupla por questões cognitivas e físicas.

Os dados mostram que os respondentes consideram sua formação insuficiente para atender às necessidades específicas dos estudantes surdos com deficiência(s). Nesse sentido, a atuação é direcionada pela prática e pelas experiências adquiridas durante a vivência profissional, uma formação em serviço, diante das alteridades que encontram. É importante destacar que as alteridades correspondem às peculiaridades dos surdos em suas diferenças individuais, as quais precisam ser levadas em consideração na interpretação educacional.

Por fim, identificamos que esses profissionais, além de não possuírem uma formação específica como intérpretes educacionais, aptos a atuar com surdos com deficiência(s), eles, de modo geral, sentem a necessidade de uma formação direcionada à sua atuação específica. Em relação à atuação, a maioria afirmou reconhecer a diferença de trabalhar com surdo sem deficiência e com deficiência(s). Ainda sobre a atuação, destacamos a importância do apoio da escola, de materiais apropriados, de uma equipe multidisciplinar, da formação continuada e do aperfeiçoamento constante de acordo com as demandas que surgirem.

A abordagem da temática ainda é inicial, e são necessárias novas pesquisas capazes de aprofundar a questão das alteridades invisíveis na educação de surdos e de trazer outras contribuições à compreensão da diversidade e das diferenças que caracterizam as comunidades surdas. Essas pesquisas também poderão contribuir com a definição do perfil do intérprete educacional e do intérprete educacional que lida especificamente com alunos surdos com deficiências, pois, sem dúvidas, ele fará bem mais do que interpretar.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. **Intérprete Educacional**: Políticas e práticas em sala de aula inclusiva. Editora Harmonia: São Paulo, 2015.

ALBRES, N. A.; OLIVEIRA, S. R. N. **Libras em estudo**: política linguística. Concepções de língua(gem) e seus Efeitos nas Conquistas Políticas e Educacionais das Comunidades Surdas no Brasil. São Paulo: Feneis, 2013.

ALBRES E RODRIGUES, **As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais**. BAHKTINIANA. Revistas de Estudos e Descursos.2018

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>]. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm]. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL, **Lei nº. 10.436, 24 de abril de 2002**. Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e de outras providências, Brasília, 2002. Disponível em : [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm]. Acesso em: 03 dezembro de 2019.

BRASIL. **Decreto nº. 7.612, de 17 de novembro de 2011**. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm]. Acesso em: 03 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm]. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL, **Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm] Acesso em: 03 dez 2019.

BRITO, L. F. Os Direitos Lingüísticos dos Surdos. **Revista de Cultura Vozes**, Petrópolis, Vozes, n. 5, p. 388-391, 1985.

JUNQUEIRA, R. D. (Orgs.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: UNESCO, 2009.

LEITE, T. A. Língua, Identidade e Educação de Surdos. **Revista Ponto Urbe**, Ano 2, Versão 2.0, fevereiro de 2008.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Editora vozes, 2018.

MOURA, M. C. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

PRODANOV, C. C.; FREITAS. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROCHA, R.; MARTINS FILHO, L. J. **Fenômenos Linguísticos e Fatos de Linguagem. Concepção de Língua (gem) no Decorrer Histórico e Seus Efeitos na Educação de Surdos no Brasil**. Ponta Grossa: Editora Atena, 2019.

RODRIGUES, C. H. Formação de intérpretes e tradutores de língua de sinais nas universidades federais brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. **Revista Translatio**. Porto Alegre, n. 15, Jun. de 2018, 197-222.

RODRIGUES, C. H.; GONÇALVES, R. M. **Educação e diversidade**: Questões e Diálogos. Editora UFJF: Juiz de fora, 2013.

RODRIGUES, C. H.; SILVÉRIO, C. C. P. **Pensando a Educação Bilíngue de/ com/para Surdos**. In: **RODRIGUES, C. H.; GONÇALVES, R. M. (org.). Educação e Diversidade: Questões e diálogos**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

RODRIGUES, C. H.; BEER.H. Direitos, Políticas e Línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos. **Revista Educação E Realidade**, 2016

SÁ, N. R. L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002. 388p.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cutrix, 2006

SKLIAR, Carlos. A Educação para os Surdos entre a Pedagogia Especial e as Políticas para as Diferenças. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO INES - DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BILÍNGÜE PARA SURDOS, 2, 1997, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: INES, 1997. p. 32-47.

SKLIAR, C. (Org). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKLIAR, C. (Org). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.