



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PERCEPÇÕES E FUNÇÕES DO TRADUTOR-INTÉRPRETE DE  
LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR**

**FELIPE DE OLIVEIRA MIGUEL**

**RIO DE JANEIRO**  
**2023**

FELIPE DE OLIVEIRA MIGUEL

**PERCEPÇÕES E FUNÇÕES DO TRADUTOR-INTÉRPRETE DE  
LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Celeste Azulay  
Kelman**

**RIO DE JANEIRO  
2023**

# PERCEPÇÕES E FUNÇÕES DO TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR

Aprovada em 14 de julho de 2023

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Celeste Azulay Kelman  
(Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ)  
**Orientadora e presidente da banca**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Graça Regina Franco da Silva Reis  
(Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ)  
**Examinadora interna**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patricia Tuxi dos Santos  
(Universidade de Brasília – UnB)  
**Examinadora externa**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Ivenicki  
(Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ)  
**Examinadora interna - Suplente**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristina Broglia Feitosa de Lacerda  
(Universidade Federal de São Carlos – UFSCar)  
**Examinadora Externa - Suplente**

## CIP - Catalogação na Publicação

M315p      MIGUEL, Felipe de Oliveira  
              PERCEPÇÕES E FUNÇÕES DO TRADUTOR-INTÉRPRETE DE  
LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR /  
Felipe de Oliveira MIGUEL. -- Rio de Janeiro, 2023.  
              143 f.

              Orientadora: Celeste Azulay Kelman.  
              Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do  
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2023.

              1. Ensino Superior. 2. Tradutor-Intérprete de  
Libras e Língua Portuguesa. 3. Formação. 4.  
Reconhecimento. I. Kelman, Celeste Azulay , orient.  
II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta dissertação a todos os pesquisadores e professores da educação inclusiva e aos colegas de profissão Tradutores-Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa que estão pesquisando, criando novos caminhos e promovendo a acessibilidade comunicacional.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente aos seres espirituais, Deus e todos os orixás que estiveram comigo nesta jornada de surtos, felicidades e tensões que representaram o meu percurso acadêmico até a finalização desta dissertação. Segundo, gostaria de agradecer à minha família, Alexandra Miguel, Fabio Miguel, Beatriz Bonfim e Fernanda Miguel (minha sobrinha), que estão comigo me apoiando, mesmo não entendendo muito o meu percurso de vida, mas sempre estão ao meu lado... Amo muito vocês, no meio jeitinho ariano rs!

Não posso esquecer de mencionar o Jonathan Pereira, meu querido companheiro que está comigo em todos os momentos da minha vida e principalmente nas horas de escrita desta dissertação que ficava surtando comigo até altas horas, sempre me apoiando e ouvindo as minhas reclamações kkkk... Como é bom tê-lo em minha vida, me sinto privilegiado!

Impossível agradecer um por um, foram diversas pessoas que sempre estiveram me apoiando e na torcida do meu crescimento.... Mas vale mencionar alguns nomes: Sandro Portella, Amanda Braz, Carla Regina, Rafaela Cristina, Priscila Ferreira, Patricia Dornelles, Oliver Ruffo, Victor Ruffo, Wendell Lima, Kevin Sampaio, Adriana Baptista, Aline Rocha, Damiani Silva, Amélia Abigail, Alex Sandro Lins, Catia Rocha, Rafael Castro, Giovane Brito, Renata Razuck, Cristiano Alves, Marly Martins e Valéria Nunes. Quem não está escrito, não significa que não gosto, mas o espaço é pequeno... rs. Todos que conheci durante a minha trajetória acadêmica e de vida, agradeço por cada orações, palavras de motivações, acolhimentos e rezas para me segurar em pé e me proteger sempre....

Aos meus amigos que conheci durante o curso do mestrado, que vivemos momentos de muitos risos, bebidas e tensões durante esse percurso de formação: Thiago Araujo, Karen e Natasha. Esse lugar é nosso, merecemos!

À Celeste Azulay Kelman, minha querida amiga, professora, quase mãe e ariana, que esteve sempre presente durante a minha formação no mestrado e um pouco na minha graduação quando fui extensionista. Agradeço por aceitar o desafio de me orientar e me acolher sempre quando tive dificuldades, peço desculpas caso

tenha ocorrido alguma coisa. Mas muito obrigada! Não consigo expressar neste pequeno texto o quanto admiro a sua trajetória, dedicação e competência e principalmente o brilho nos seus olhos ao falar sobre a temática, me cativa. Um orgulho ser formado por você!

A todos os gepessianos do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre surdez (GEPeSS). Que me aturaram reclamando, mas sempre me animavam com palavras de carinho, apoio, na torcida e com vários incentivos. As trocas de saberes e experiências sempre foram muito produtivas... Gratidão!

Agradeço às professoras que aceitaram participar da minha banca. A professora Graça Reis que durante a disciplina do mestrado me cativou com as suas narrativas vividas enquanto professora da educação básica e da pós-graduação e me fizeram apaixonar pela pesquisa narrativa. À professora Patrícia Tuxi, uma mulher muito engraçada que conheci em Brasília e que logo aceitou a participação da minha banca. Sem contar que é uma honra a ex-orientanda da minha orientadora ser da minha banca. À professora Ana Ivenicki, uma excelente professora, que admiro muito enquanto pesquisadora. Quando fala algo sobre educação os seus olhos brilham e refletem o carinho que tem pela temática. Para finalizar esta parte, a professora Cristina Lacerda, essa magnífica professora: amo ler os seus textos que me colocam em outro mundo. Me encanta a sua simplicidade e carinho que tem pela educação de surdos e principalmente pelos Tradutores-Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa. Vocês me motivam cada vez mais a continuar neste campo da educação e na pesquisa acadêmica!

À Secretária do PPGE, Solange, e sua equipe que prontamente atendem a todos os alunos do Programa de Pós-graduação. São sempre solícitos e proativos no suporte e auxílio técnico e administrativo.

Aos participantes da pesquisa que aceitaram o convite de participar das entrevistas narrativas, os admiro e agradeço imensamente.

A todos os amigos acadêmicos, alunos, orientandos/as/es (meus discípulos), supervisionandos, sujeitos surdos, Tradutores-Intérpretes de Libras de Língua Portuguesa e colegas que a vida me fez conhecer. Vocês me tornaram o que sou hoje... Muito Obrigado!

Não posso esquecer de mencionar, o meu agradecimento ao meu presidente LULA, por garantir políticas de assistências sociais e ações afirmativas nas universidades para as pessoas pobres, negras, pardas, pessoas com deficiências e indígenas, possam acessar vários espaços que sempre foram negados. Essas ações auxiliaram a minha família durante o meu crescimento e proporcionaram o meu acesso e permanência na universidade pública, gratuita e para todos. E tenho muito orgulho de dizer: SOU FILHO DA MINERVA, a Universidade Federal do Rio de Janeiro!

Quase finalizando, agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES pelo apoio financeiro ao meu projeto de pesquisa e das minhas viagens de divulgação da minha pesquisa em outros estados.

Para finalizar...

A PERIFERIA VENCEU!  
ESSE LOCAL É NOSSO!  
EU SOU A RESISTÊNCIA!

MIGUEL, Felipe de Oliveira. **Percepções e Funções do Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa no Ensino Superior**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

## RESUMO

No Brasil, o reconhecimento da função do Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) é recente. A atuação desse profissional na educação enfrenta contratempos, principalmente quando se trata da sua atuação no Ensino Superior. Buscaremos identificar e analisar como a atuação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa no contexto do Ensino Superior na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ vêm sendo compreendida por eles próprios e por outros atores da comunidade acadêmica. Este trabalho tem como objetivo geral descrever e analisar como são compreendidos os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa que atuam no contexto educacional na Universidade Federal do Rio de Janeiro. A pesquisa apresenta abordagem qualitativa (IVENICKI; CANEN, 2016), através do Estudo de Caso (GIL, 2002) e da pesquisa narrativa (CLANDININIM; CONNELLY, 2011). Mantendo a densidade investigativa, os instrumentos serão: análise documental da legislação pertinente à atuação TILSP e documentos que assegurem acessibilidade e inclusão para os surdos e entrevistas narrativas com um grupo selecionado - discentes surdos, tradutores e intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP) e coordenadores dos TILSPs. Para realizar a análise dos dados será por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), desenvolvendo três categorias sendo: I) Formação; II) Relações e interações entre os TILSPs, surdos e a instituição e III) o uso do léxico em diferentes contextos educacionais. Os resultados apontam que atuação dos TILSPs no contexto do ensino superior existem vários entraves que perpassa na atuação do trabalho em equipe; a precarização do trabalho; falta de preparação dos profissionais; necessidade de um mecanismo de certificação específica em cada área de conhecimento; e a importância de uma formação didática-pedagógica.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa; Formação; Reconhecimento

MIGUEL, Felipe de Oliveira. **Perceptions and Functions of the Libras and Portuguese Language Translator-Interpreter in Higher Education.** 2023. Dissertation (Master in Education) – Faculty of Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

## **SUMMARY**

In Brazil, recognition of the role of Translator-Interpreter of Libras and the Portuguese Language (TILSP) is recent. The performance of this professional in education faces setbacks, especially when it comes to her performance in Higher Education. We will seek to identify and analyze how the work of Sign Language and Portuguese Translators and Interpreters in the context of Higher Education at the Federal University of Rio de Janeiro - UFRJ has been understood by themselves and by other actors in the academic community. The general objective of this work is to describe and analyze how Sign Language and Portuguese Translators and Interpreters who work in the educational context at the Federal University of Rio de Janeiro are understood. The research presents a qualitative approach (IVENICKI; CANEN, 2016), through the Case Study (GIL, 2002) and narrative research (CLANDININIM; CONNELLY, 2011). Keeping the investigative density, the instruments will be: document analysis of the legislation pertinent to the TILSP's performance and documents that ensure accessibility and inclusion for the deaf and narrative interviews with a selected group - deaf students, translators and interpreters of Sign Language and Portuguese Language (TILSP) and TILSP coordinators. To carry out the analysis of the data will be through the Content Analysis of Bardin (1977), developing three categories: I) Formation; II) Relationships and tranquility between TILSPs, deaf people and the institution and III) the use of the lexicon in different educational contexts. The results indicate that the performance of TILSPs in the context of higher education, there are several obstacles that permeate the performance of teamwork; the precariousness of work; lack of preparation of professionals; need for a specific certification mechanism in each area of knowledge; and the importance of didactic-pedagogical training.

**Keywords:** Higher Education; Libras and Portuguese Translator-Interpreter; Training; Recognition

## RESUMO EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS



Traduzido por: Felipe de Oliveira Miguel  
Revisado por: Camila Fernandes

## **LISTA DE TABELA**

<b>TABELA I</b> - Quantitativo de trabalhos aplicados aos descritores.....	25
<b>TABELA II</b> - Tabela de publicação aplicadas o filtro de critérios de inclusão.....	26
<b>TABELA III</b> - Produções acadêmicas: mestrado e doutorado.....	26
<b>TABELA IV</b> - Duração das entrevistas com os participantes .....	103

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO I</b> - Principais trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) envolvendo a temática da pesquisa (2015-2021).....	27
<b>QUADRO II</b> - Vínculo com a universidade.....	96
<b>QUADRO III</b> - Distribuição dos grupos da pesquisa.....	97
<b>QUADRO IV</b> - Caracterização das participantes.....	97
<b>QUADRO V</b> - Categoria I - Narrativa categoria formação.....	105
<b>QUADRO VI</b> - Categoria II - Narrativas da categoria relações e interações entre os TILSPs surdos e a instituição .....	111
<b>QUADRO VII</b> - Categoria III: Uso do léxico em diferentes contextos educacionais .....	119

## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>GRÁFICO I</b> - Taxa bruta de matrículas na graduação, por total e segmentos de ensino - Brasil - 2012 - 2021 .....	53
--	----

## **LISTA DE IMAGENS**

**IMAGEM I** - A torre em visão do Turris Babel de Athanasius

Kircher..... 62

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**AEE** - Atendimento Educacional Especializado -

**CAAE** - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

**CAS** - Centro de Formação dos Profissionais da Educação e Atendimento à Pessoa Surda

**CBEE** - Congresso Brasileiro de Educação Especial

**CEFET-SC** - Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina

**CEP** - Conselho de Ética em Pesquisa

**CFCH/UFRJ** - Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro

**CLT** - Consolidação das Leis do Trabalho -

**CODAS** - Children of Deaf Adults

**COVID 19** - Corona Virus Disease

**D** - Categoria de profissional em nível médio

**DIRAC** - Diretoria de Acessibilidade da Universidade

**DORT** - Osteomusculares Relacionados ao Trabalho

**DREI** - Departamento Nacional de Registro Empresarial e Integração

**E** - Categoria de profissional em Ensino Superior

**EN** - Entrevista Narrativa

**FEBRAPILS** - Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais

**FENAJU** - Federação Nacional de Juntas Comerciais

**FENEIS** - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

**FIES** - Fundo de Financiamento Estudantil

**GEPeSS** - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez

**IBC** - Instituto Benjamin Constant

**IES** - Instituição de Ensino Superior

**IFs** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

**IGEO** - Instituto de Geociências

**LS** - Língua de Sinais

**INDC** - Instituto de Neurologia Deolindo Couto

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**INES** - Instituto Nacional de Educação de Surdos

**IS** - Interpretação Simultânea

**L1** - Primeira Língua

**L2** - Segunda Língua

**LA** - Língua Alvo

**LBI** - Lei Brasileira de Inclusão

**LER** - Lesões por Esforços Repetitivos

**LF** - Língua Fonte

**Libras** - Língua Brasileira de Sinais

**MAR** - Museu de Artes do Rio

**MBA** - Master of Business Administration

**MEC** - Ministério da Educação

**NEPES** - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos

**PACTE** - Processo de Aquisição da Competência Tradutória e Avaliação

**PNAES** - Programa Nacional de Assistência Estudantil

**PNE** - Plano Nacional da Educação

**PPGE** - Programa de Pós-Graduação em Educação

**PROLIBRAS** - Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais

**ProUni** - Portal Único de Acesso ao Ensino Superior

**PUC/Rio** - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

**PVNC** – Pré-Vestibular para Negros e Carentes.

**RCLE** - Registro de Consentimento Livre e Esclarecido -

**REUNI** - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

**RID** - Registry of Interpreters for the Deaf

**SECADI**-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

**SEDUC** - Secretaria de Educação

**SESu** - Secretaria de Educação Superior

**SOA** - Desenvolvimento de Aplicações Java

**TILSP** - Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa

**TILSP-Educacional** - Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa Educacional

**TILSPs** - Tradutores-Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa

**UEPA** - Universidade do Estado do Pará

**UERJ** - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

**UFES** - Universidade Federal do Espírito Santo

**UFF** - Universidade Federal Fluminense

**UFG** - Universidade Federal de Goiás

**UFGD** - Universidade Federal da Grande Dourados

**UFRGS** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UFRJ** - Universidade Federal do Rio de Janeiro

**UFRR** - Universidade Federal de Roraima

**UFRRJ** - Universidade Rural do Rio de Janeiro

**UFSC** - Universidade Federal de Santa Catarina

**UFSCar** - Universidade Federal de São Carlos

**UNEB** - Universidade Estadual da Bahia

**UNIMEP** - Universidade Metodista de Piracicaba

**UNIRIO** - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

**WASLI** - World Association of Sign Language Interpreters

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO - DE ONDE TUDO COMEÇOU.....</b>	<b>21</b>
<b>1. OBJETIVOS.....</b>	<b>33</b>
1.1 Objetivo geral.....	33
1.2 Objetivos específicos.....	33
<b>2. A PESSOA SURDA: LÍNGUA, CULTURA E SOCIEDADE.....</b>	<b>34</b>
2.1 Surdos, quem são?.....	34
2.2 O processo de escolarização dos surdos no Brasil .....	38
2.3 Mediações e Língua: a Língua Brasileira de Sinais .....	48
2.4 A abordagem histórica das políticas públicas para o ensino superior ....	51
<b>3. O TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA - TILSP.....</b>	<b>61</b>
3.1 O processo histórico do TILSP .....	61
3.2 Formação e certificação do TILSP .....	67
3.3 Virada de perfil: O TILSP-Educacional .....	76
3.4 Precarização profissional do TILSP.....	86
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>91</b>
4.1 Natureza da pesquisa.....	91
4.2 Pesquisa Narrativa.....	92
4.3 Aspectos éticos da pesquisa .....	94
4.4 Campo empírico e sujeitos da pesquisa .....	95
4.5 Procedimentos metodológicos e instrumentos.....	99
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>105</b>
5.1 Categoria I: Formação .....	105
5.2 Categoria II: Relações e interações entre os TILSPs, surdos e a instituição .....	111
5.3 Categoria III: Uso do léxico em diferentes contextos educacionais .....	118

<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>143</b>

## **INTRODUÇÃO - DE ONDE TUDO COMEÇOU....**

A presente dissertação é escrita por um professor da Língua Brasileira de Sinais (Libras), Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) e militante da comunidade surda. Ou seja, uma pessoa que vive diariamente dentro da comunidade surda. Tive dias de angústia, raiva, felicidade, escutas e vivências que se constituíram nessa dissertação; o cotidiano de seis anos de atuação em diversos contextos, não apenas educacionais. Escrevo essa primeira parte do texto na primeira pessoa, porque não consigo distância da minha história e do meu campo de atuação.

Tudo começou quando ingressei como graduando no bacharelado do curso de Letras-Libras, no ano de 2017, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), participando do movimento de inclusão das pessoas com deficiências e surdas da universidade. Ao inserir-me nestes espaços, sempre precisei desmarcar o meu espaço enquanto periférico, pobre, negro de pele clara e um profissional de uma língua que muitos desvalorizam e inferiorizam por ser de modalidade diferente das demais línguas, não tendo tanto prestígio quanto as línguas orais.

No decorrer de 2017, comecei a conhecer os professores que pesquisam e desenvolvem projetos sobre as pessoas com deficiências, acessibilidade e inclusão. Naquele ano comecei a frequentar o Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva como participante da Câmara de Assuntos Acadêmicos, no eixo da deficiência auditiva e surdez, juntamente com o Projeto Surdos, da Faculdade de Bioquímica, liderado pela Profa. Dra. Vivian Rumjanek. Durante aquele período, a UFRJ começou a receber as pessoas com deficiências, em respeito à lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, em diversos cursos de graduação, não só no curso de Letras-Libras.

No segundo semestre de 2017, fui convidado para ser Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP) do primeiro aluno surdo sinalizante do Instituto de Biologia da UFRJ. A direção do curso tinha a proposta de oferecer uma declaração em troca da atuação. Eu e mais duas amigas - Amanda Braz e Carla Regina - nos recusamos e orientamos sobre a importância de remuneração. O Instituto de Biologia conseguiu uma verba para o nosso pagamento, de forma a que em todas as aulas do aluno surdo ele poderia dispor de uma dupla de Tradutores-Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSPs). O setor

contratou o trio de TILSPs, mas não foram disponibilizadas ações de preparação, conscientização do corpo docente e discente, e nem mudanças em algumas práticas pedagógicas dos professores. Como atuar neste ambiente e receber um aluno surdo?

Acabamos acompanhando o aluno surdo em vários períodos letivos do curso de Biologia. Sempre foi preciso preparar (leia-se educar) o ambiente para receber o aluno surdo e nos tornamos modelos linguísticos para ele porque conosco ele podia interagir, já que não tinha interações com seus pares ouvintes no cotidiano. Em reuniões de equipe conversávamos sobre a nossa atuação neste ambiente do Ensino Superior e as nossas preocupações para oferecer uma melhor tradução e interpretação em Libras. Esse período foi bem desafiador para todos.

Foi necessário frequentarmos monitorias, estudos dos termos específicos das áreas, leitura de artigos, idas às aulas práticas fora do Rio de Janeiro, participação dos laboratórios das disciplinas. Assistimos aulas como se fôssemos alunos, de forma a desenvolver conhecimentos na área em que nos propúnhamos a atuar. E participamos de diversas ações educacionais do curso, pois era uma área desconhecida. Aqui nasce toda a motivação desta pesquisa, envolvendo a tentativa de compreender as tensões e forças presentes no ambiente do Ensino Superior.

Em 2018, a UFRJ criou a Diretoria de Acessibilidade - DIRAC, que começou a desenvolver ações para possibilitar acesso para as pessoas com deficiência, em toda a comunidade da universidade, desde a Educação Básica do Colégio de Aplicação da UFRJ, até os servidores e alunos da graduação e de pós-graduação. Após a publicação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, os espaços da UFRJ passaram a receber pessoas com deficiências e surdos em diversas áreas do conhecimento, possibilitando maior democratização de acesso ao Ensino Superior.

Ao ingressar na UFRJ, participei como colaborador do primeiro Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural da América Latina, realizado pela UFRJ, o que me proporcionou conhecer e me sentir desafiado no campo cultural com a minha atuação como intérprete de Libras. Fui também convidado para ser colaborador da especialização e coordenador dos Tradutores-Intérpretes de Libras da reformulação do curso para a edição em Educação à distância. Neste momento de inserção neste curso participei do Projeto *Um museu para todos: adaptação da exposição Memórias da Terra* (Museu da Geodiversidade - IGEO/UFRJ), como mediador em Libras. Outras inquietações surgiram: Como produzir sinais termos no

campo cultural? O que fazer com a escassez de profissionais especializados nessa área?

Com a minha entrada no mundo da acessibilidade cultural, participei no desenvolvimento de dois produtos de acessibilidade para as pessoas surdas no Núcleo de Tecnologias Assistivas do Museu de Artes do Rio (MAR) e um protótipo de aplicativo em Realidade Aumentada para visitas autônomas de Surdos no Museu da Geodiversidade (IGEO/UFRJ).

Em 2019, ingressei no Projeto de Extensão no Ambulatório de Surdez da UFRJ, localizado no Instituto de Neurologia Deolindo Couto (INDC). Juntamente com a professora Dr<sup>a</sup> Celeste Azulay Kelman, realizei a extensão, que tratava do ensino de português como segunda língua para surdos. Percebi que o processo de construção de significados com os alunos surdos necessitava de recursos pedagógicos que contemplassem a sua língua e os aspectos que possibilitaram a construção de significados sólidos. Ressalto, da importância da mediação através do lúdico como mecanismo de ensino-aprendizagem como segunda língua.

No segundo semestre de 2019, participei do *Projeto Surdos-UFRJ - A Inclusão do Surdo através do Conhecimento Científico*, liderado pela Profa. Dra. Vivian Rumjanek e a Profa. Dra. Nuccia N.T. De Cicco. A minha atuação estava ligada diretamente à tradução-interpretação de Libras. Outro momento desafiador, porque não conhecia os termos específicos e sinais, deu-se na área da Biofísica. Durante seis meses estava constantemente sendo colocado em situações tradutórias e interpretativas cujos termos eu não estava familiarizado. Outros desafios surgiam, já que a minha formação em bacharelado em Letras-Libras não contemplava todas as áreas de conhecimento. Como fazer?

No ano de 2021, concluí o bacharelado em Letras-Libras na UFRJ. Impulsionado pela vontade de continuar pesquisando para compreender e tentar resolver essas minhas inquietudes, optei por encarar o processo seletivo para o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFRJ). No mesmo ano a UFRJ realizou uma abertura da licitação para contratação de uma empresa de Tradução-Interpretação de Libras. Sendo assim ingressei nesta jornada como Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa com o mínimo de certificação em nível superior que chamamos de nível E, terceirizado pela empresa Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) alocado na Diretoria de

Acessibilidade da Universidade (DIRAC), atuando em todos os espaços e temas da universidade.

Diante da minha trajetória profissional fiz a escolha do tema dessa dissertação, abordando as **“Percepções e Funções do Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa no Ensino Superior.”** A minha escrita vem deste campo, onde estou totalmente envolvido, participando das discussões sobre acessibilidade e inclusão desta universidade e trabalhando com os TILSPs. A dissertação está sendo um recorte para os futuros pesquisadores verem como o processo de constituição deste grupo de profissionais é submetido a muitas forças e tensões.

Para desenvolvermos este tema, torna-se necessário investigar quais as produções acadêmicas possuem a temática do Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) no contexto do Ensino Superior. Optamos por fazer o corte temporal entre 2015 e 2021, porque nesse período a sociedade desenvolveu um interesse maior pela questão da educação de minorias, dentre eles os surdos.

O atual panorama das publicações acadêmicas que se relacionam ao objetivo do estudo sobre o intérprete de Libras no Ensino Superior envolveu um levantamento bibliográfico nos quatro bancos de dados e informações em relação às pesquisas: dois bancos de dissertações e teses, anais de evento específico e uma revista do Instituto Nacional de Educação de Surdos, a Revista Espaço. Essas plataformas estão nomeadas como I) Banco de Dados de Teses e Dissertações - BDTD, II) Portal de Periódicos da CAPES, III) Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE) e IV) Revista ESPAÇO do INES. Ao fazer esse levantamento de publicações foram aplicados os seguintes descritores entre os anos de 2015 e 2021: **Intérprete de Libras, Intérprete de Libras Educacional e Intérprete de Libras no Ensino Superior**. Segue o quadro abaixo:

**TABELA I - Quantitativo de trabalhos aplicados aos descritores**

<b>Fontes</b>	<b>Número de trabalhos encontrados envolvendo o descritor “Intérprete de Libras”</b>	<b>Número de trabalhos encontrados envolvendo o descritor “Intérprete de Libras Educacional”</b>	<b>Número de trabalhos encontrados envolvendo o descritor “Intérprete de Libras no Ensino Superior”</b>
<b>Banco de Dados de Teses e Dissertações – BDTD</b>	421	111	80
<b>Portal de Periódicos da CAPES</b>	9.502	570	296
<b>Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial – CBEE</b>	33	16	4
<b>Revista ESPAÇO do INES</b>	7	2	1
<b>Total:</b>			

Fonte: Elaborado pela autor

O levantamento realizado no **TABELA I** apresenta muitas publicações aplicadas aos descritores. Os números acima compreendem dissertações, teses, comunicações orais, resenhas, artigos, posters e pesquisas em andamento. Para que houvesse um maior refinamento da pesquisa, foi desenvolvido um segundo filtro, denominado como *critérios de inclusão*. Esse filtro possui a seguinte regra: as publicações devem relacionar-se com o profissional Tradutor- Intérprete de Libras no contexto do Ensino Superior, descrevendo a sua atuação com publicações acadêmicas com o gênero de dissertações e teses. As publicações que abordaram o profissional em outras esferas educacionais ou setoriais e outros gêneros acadêmicos serão consideradas como critério de exclusão para esta pesquisa.

**TABELA II - Quadro de publicação aplicado o filtro *critérios de inclusão***

<b>Fontes</b>	<b>Critério de Inclusão no descritor “Intérprete de Libras”</b>	<b>Critério de Inclusão no descritor “Intérprete de Libras Educacional”</b>	<b>Critério de Inclusão no descritor “Intérprete de Libras no Ensino Superior”</b>
<b>Banco de Dados de Teses e Dissertações – BDTD</b>	17	08	09
<b>Portal de Periódicos da CAPES</b>	0	0	0
<b>Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial – CBEE</b>	0	0	0
<b>Revista ESPAÇO do INES</b>	0	0	0
<b>Total</b>	17	08	09

Fonte: Elaborado pela autor

Ao observar o **TABELA II**, o número de publicações tornou-se reduzido quando aplicados os descritores e o segundo filtro. Ao fazer esse levantamento, percebemos que nas plataformas BDTD e CAPES existe uma diferença quanto ao quantitativo de produções acadêmicas realizadas nos Programas de Pós-Graduação - *Stricto Sensu* das universidades brasileiras. Nessas duas plataformas, encontra-se um número maior de dissertações, conforme demonstrado no quadro abaixo, aplicados os critérios de inclusão.

**TABELA III – Produções acadêmicas: Mestrado e Doutorado**

<b>Fonte</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>
<b>Banco de Dados de Teses e Dissertações – BDTD</b>	09	0
<b>Portal de Periódicos da CAPES</b>	0	0

Fonte: Elaborado pela autor

O **TABELA III** mostra apenas a produção de dissertações. Ao aplicar o filtro *critério de inclusão*, o quantitativo de trabalhos decresce porque a maioria dos trabalhos concentra-se no Ensino Fundamental II (6° ao 9° ano) ou referem-se ao tema audiovisual. Essa escassez de pesquisas ocorre por diversos fatores no âmbito acadêmico, tornando nossa pesquisa relevante. Destaco a falta de investimento público sobre a temática e poucos programas de pós-graduação desenvolvem linhas de pesquisa que abordem o tema da Tradução, Interpretação e Libras em ambientes educacionais. Apesar de que a Língua de Sinais tenha sido reconhecida por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, hoje no Brasil temos uma parcela significativa de professores surdos e Tradutores-Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa (TILSPs), mestres e doutores. Uma colega do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez (GEPeSS), surda, fez esse levantamento e está aprofundando essa temática em sua tese.

Ao analisar o panorama geral de teses e dissertações que abordem a temática *Intérprete de Libras no Ensino Superior* no período entre 2015 e 2021, observamos que a maior concentração de trabalhos se encontra na área da Educação, seguida pela área de Linguística Aplicada. Quando pesquisada a produção de teses e dissertações sobre intérprete de Libras no Ensino Superior em outras áreas de concentração, incluindo o filtro de inclusão, o número diminui.

**QUADRO I - Principais trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) envolvendo a temática da pesquisa (2015-2021)**

Nº	Título	Autor	Instituição	Programa	Ano	Mestrado ou Doutorado
1	Atuação do intérprete de Libras na mediação da aprendizagem de aluno surdo no ensino superior: reflexões sobre o processo de interpretação educacional.	Carla Regina Sparano Tesser	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP	Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem	2015	Mestrado
2	O intérprete de	Ronaldo	Universidade	Mestrado em	2016	Mestrado

<b>Nº</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Instituição</b>	<b>Programa</b>	<b>Ano</b>	<b>Mestrado ou Doutorado</b>
	Libras no contexto do ensino superior	Quirino da Silva	de Tuiuti do Paraná - UTP	Distúrbios da Comunicação		
3	O tradutor-intérprete de Libras e língua portuguesa: visão de um grupo de professores do Ensino Superior	Tânia Rodrigues Lisboa	Universidade de Tuiuti do Paraná - UTP	Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação	2017	Mestrado
4	Políticas inclusivas e a formação do Trabalhador Intérprete da Libras (TILS) atuante no Ensino Superior	Carlene da Penha Santos	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Programa de Pós-Graduação em Educação	2018	Mestrado
5	Professora surda e intérprete de Libras no ensino superior: relações, papéis e referências em sala de aula	Fernanda Martins de Brito	Universidade Federal do Paraná - UFP	Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de Pesquisa em Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social	2019	Mestrado
6	Tradução e interpretação da Libras /Língua portuguesa no ensino superior: relatos de tradutores/intérpretes e alunos surdos.	Débora Uchôa Carneiro Cardoso	Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP	Mestrado em Ciências da Linguagem	2019	Mestrado
7	As condições de trabalho do intérprete de Libras e o reflexo no ensino de surdos	Douglas Fernando da Silva	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Ensino	2019	Mestrado

<b>Nº</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Instituição</b>	<b>Programa</b>	<b>Ano</b>	<b>Mestrado ou Doutorado</b>
8	Reflexões sobre o papel do intérprete de Libras no ensino superior	Jadson Abraão da Silva	Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais	2020	Mestrado
9	As percepções dos tradutores intérpretes de Libras face as suas atribuições profissionais no ensino superior	Joelaini Martins dos Reis Brasil	Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação (RGS)	Programa de Pós-Graduação em Educação	2021	Mestrado

Fonte: Elaborado pela autor

Apesar de todas as dissertações constantes no quadro I se relacionarem ao ensino superior, cada uma fez um recorte diferente. Tesser (2015) pesquisou em sua dissertação como as estratégias discursivas que acontecem na sala de aula mediadas pelo intérprete educacional possibilitam a construção de significados, a compreensão e apropriação dos conceitos. A autora gravou cinco aulas em áudio e vídeo durante um semestre de um curso de Pós-Graduação de Master of Business Administration (MBA) em Desenvolvimento de Aplicações Java (SOA). Concluiu-se que o processo de criação de significados pelos alunos surdos, mediados pelo intérprete educacional, possibilitam maiores processos estratégicos linguísticos-discursivos no processo interpretativo, favorecendo a aprendizagem do aluno surdo.

Neste mesmo sentido, Silva (2016) analisou a visão de intérpretes de Libras a respeito do seu papel e suas práticas no ensino superior. Como instrumento, realizou um questionário composto de questões abertas e fechadas, respondidas por intérpretes de Libras atuantes nesse nível de ensino, sobre a sua atuação. Concluiu que os intérpretes de Libras precisam pensar na sua função de maneira crítica e mais ampla. Este profissional precisa se empoderar no espaço e ser incluído como protagonista no processo acadêmico.

Lisboa (2017) analisou como os Tradutores-intérpretes de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) são vistos por um grupo de professores de instituições de

ensino superior de Curitiba. Ela utilizou entrevista semiestruturada com 14 professores que atuam em duas instituições de ensino superior e têm ou já tiveram alunos surdos em suas turmas, acompanhados do profissional TILSP. Concluiu que para que houvesse maior efetivação do processo de acessibilidade no ensino superior, o papel de cada profissional neste espaço precisaria ser claro e baseado na confiança e na troca, possibilitando a autonomia do sujeito surdo.

Refletindo sobre políticas de formação dos profissionais TILSPs, Santos (2018), analisou como as políticas inclusivas estão amparando as pessoas surdas no Campus da Universidade Federal da Paraíba e como estão sendo organizadas as formações Tradutores Intérpretes. A pesquisadora concluiu que os alunos surdos, ao ingressar no ensino superior, necessitavam de auxílios de permanência e apoios pedagógicos porque viveram processos de exclusão social da educação Infantil ao Ensino Superior. Concluiu que a atuação TILSP necessita ser repensada dentro do contexto do nível superior porque a Legislação ainda se encontra falha e esses profissionais precisam de formação continuada, para adquirirem maior competência, de forma a assegurar acessibilidade ao surdo.

Brito (2019) analisou as relações, papéis e referências mobilizadas entre a docente surda e a tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa durante a disciplina de Libras no ensino superior. A pesquisadora concluiu que os papéis de ambas as profissionais eram equiparados aos da docência.

Em seu trabalho, Cardoso (2019), analisou a atuação do tradutor intérprete de Libras no exercício no Ensino Superior através de seus relatos e de estudantes surdos universitários. A autora utilizou entrevistas semiestruturadas, com roteiro de observação das aulas, que foram registradas em um caderno de campo. Nos resultados da pesquisa, destacou que havia necessidade de formação e atualização dos profissionais tradutores intérpretes de Libras para que fosse feito um atendimento de qualidade para os estudantes surdos.

Silva (2019) analisou as condições de trabalho do Intérprete de Língua de Sinais (ILS) em contexto educacional e as influências sobre o produto da interpretação simultânea (IS) e o ensino de surdos. O autor utilizou o Google Forms, para conseguir os dados. Concluiu que as condições inadequadas de trabalho estavam relacionadas à deterioração do produto da interpretação simultânea, conduzindo a ocorrência de Lesões por Esforços Repetitivos (LER) e Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT) no processo de interpretação

simultânea, e que o número de afetados crescia à medida em que aumentavam os anos de atuação.

Na de número (8), Abraão (2020), em sua dissertação, buscou identificar quais os papéis dos intérpretes de Libras no contexto do Ensino Superior, em uma relação com o ambiente acadêmico como um todo. Para realizar a pesquisa utilizou como instrumentos depoimentos dos professores ouvintes, intérpretes de Libras e alunos surdos. Como conclusão, obteve que a presença do intérprete de Libras no ensino superior ainda era mal entendida e ainda havia dúvidas de como esse profissional deveria se estabelecer no ensino superior, se simplesmente interpretar ou mediar dentro da sala de aula.

Além dessas pesquisas, Brasil (2021) teve como objetivo identificar as percepções dos Tradutores-Intérpretes de Libras (TILSPs) com relação ao exercício de sua atribuição profissional no contexto do Ensino Superior. Como instrumento utilizou um questionário no Google Formulários e entrevistas semiestruturadas realizadas com intérpretes de instituições federais de ensino. Concluiu que a profissão é perpassada por desafios e muitas eram as atribuições delegadas a este profissional. O direito do surdo estava garantido e o TILSP atuava como mediador dos discursos produzidos no contexto educacional.

Para a construção da dissertação aqui apresentada, baseei-me no marco legal da Libras e do regulamento da profissão dos TILSPs: Lei de Libras 10.436/02; Decreto 5.626/05, que regulamentou e complementou a Lei de Libras; Lei 12.319/10, que regulamentou a profissão dos tradutores intérpretes de Libras e Português; Decreto 9.262/2018 e Decreto 10.185/2019, que extingue os cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, vedando a abertura de concurso público para o exercício profissional de Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP).

Para dialogarmos com os autores relevantes na área de tradução e interpretação, escolhemos: Albres (2015), Lacerda & Santos (2014), Martins (2013), Rosa (2006), Santos (2006). Nas discussões do professor intérprete de Libras, optamos por: Sales (2014), Kelman (2005, 2008, 2011), Tuxi (2009), Vieira (2007), Souza (2007), Rosa (2006). Nas questões interculturais e referentes às políticas linguísticas, selecionamos: Canen (2012), Canen & Santos (2009), Ivenicki & Marques (2014), Santiago (2013). A pesquisa constitui-se numa abordagem

qualitativa, com o desenho metodológico de Estudo de Caso (GIL, 2007), realizada na Universidade Federal do Rio de Janeiro, através da Pesquisa Narrativa (CLANDINIM; CONNELLY, 2011) com os profissionais contratados e efetivos, coordenadores dos TILSPs e alunos surdos. Para a análise do corpus adotaremos os passos metodológicos da Análise de conteúdo de Bardin (1977), desenvolvendo as seguintes categorias: Formação, Relação e interação entre os TILSPs e Uso do léxico em diferentes contextos educacionais. Os instrumentos da pesquisa contaram com triangulação dos dados construídos a partir da análise dos documentos e as entrevistas narrativas realizadas com diferentes segmentos de participantes da comunidade acadêmica na pesquisa de campo da instituição investigada.

Para concluir essa seção introdutória, apresentamos a estrutura da dissertação. Ela está organizada em quatro capítulos, distribuídos nas seguintes seções: O primeiro, sucinto, refere-se aos objetivos da pesquisa. O segundo capítulo, A Pessoa Surda: sua língua, cultura e sociedade descreverá como são construídos os aspectos culturais, políticos e linguísticos da comunidade surda, o processo de escolarização dos surdos no Brasil o, que auxiliaram na construção da Língua Brasileira de Sinais e, para concluir, a perspectiva histórica das políticas públicas para o ensino superior para os surdos. O terceiro capítulo descreverá o processo histórico para a construção do profissional-tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa, a importância da formação e certificação para tornar-se profissional e a virada de perfil para ser um intérprete educacional e o quanto a terceirização atravessa a prática de atuação profissional. O quarto capítulo abordará o percurso metodológico, sendo de na natureza da pesquisa de abordagem qualitativa (IVENICKI; CANEN, 2016.) Tem como desenho metodológico o Estudo de Caso (GIL, 2002). O instrumento para a construção dos dados foi a Pesquisa Narrativa (CLANDINIM; CONNELLY, 2011) e sua análise foi feita pela Análise de Conteúdo de Bardin (1977). O quinto capítulo abordará os resultados e as discussões da pesquisa separadas em três categorias: I) Formação; II) Relações e interações entre os TILSPs, surdos e a instituição e III) o uso do léxico em diferentes contextos educacionais. Para finalizar o trabalho no sexto capítulo será abordado as considerações finais desta pesquisa.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

- Descrever e analisar como são compreendidos os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa que atuam no contexto educacional na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

### **Objetivos específicos:**

- Descrever e analisar como os estudantes universitários surdos percebem a interação com os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa.
- Descrever e analisar a atuação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa e como eles entendem qual seja a sua atribuição no contexto do ensino superior.
- Identificar, descrever e analisar como está sendo a formação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa no ambiente de trabalho.

## **2. A PESSOA SURDA: LÍNGUA, CULTURA E SOCIEDADE**

Neste capítulo serão apresentados brevemente os aspectos culturais e linguísticos das pessoas surdas, passeando pelo processo de escolarização dos surdos no Brasil e no mundo, descrevendo como foi o processo de constituição da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Ao final do capítulo descrevemos o processo histórico de políticas públicas no Brasil para os surdos no ensino superior.

### **2.1 SURDOS, QUEM SÃO?**

A história dos surdos é marcada por resistências e lutas. As pessoas surdas foram demarcadas como pessoas “inferiores”, impotentes e incapazes de viver em sociedade. Além disso, também foram considerados como sujeitos não educáveis e privados de qualquer aprendizagem escolar (KELMAN; BRITO, 2018). Essa visão deturpada e limitada é fruto do preconceito enraizado socialmente e pela falta de conhecimento sobre a diversidade existente socialmente. Conforme salienta Skliar (1998):

Neste sentido, por muitos anos o sujeito surdo esteve associado à deficiência mental. O despreparo dos profissionais ao atendimento aos surdos e a visão apenas clínica discriminou e marginalizou os surdos como sujeitos totalmente incapazes. No entanto, os surdos organizam-se e integram-se como sujeitos reais com potenciais pertencentes a uma comunidade linguística onde a falta de audição não desempenha nenhum papel significativo (p. 23).

Em consequência dessas concepções, foram sendo produzidos estereótipos sobre as pessoas que não conseguiam ouvir, ocasionando exclusão, marginalização e abandono. Em algumas culturas essas pessoas eram até sacrificadas, sendo essas práticas realizadas, por exemplo, em algumas comunidades indígenas (KELMAN; BRITO, 2018).

Por muito tempo foi propagado que as pessoas são construídas por meio dos cinco sentidos - a visão, a audição, o tato, o olfato e o paladar, uma construção de sujeitos postos em caixinhas sensoriais. Por sua vez Sócrates (470 - 399 A.C.) perguntava: “Se não tivéssemos voz, nem língua, como iríamos manifestar as coisas uns aos outros?”. Esse discurso, propagado há tanto tempo, ainda está presente nos dias de hoje. O processo de comunicação das pessoas está muito

além dos processos sensoriais e da comunicação mediada por sinais ou pela fala. Esse preconceito quanto à diferença está presente em grupos de minorias sociais, surdos, mulheres, pessoas negras, pessoas com situação de vulnerabilidade social e pessoas com deficiências.

As pessoas surdas historicamente são demarcadas por dois modelos: biológico e social. O modelo biológico ou biomédico compreende a surdez a partir da falta, hegemonização do corpo e a utilização da reabilitação, baseando o corpo do sujeito ouvinte como “perfeito”. Essa construção social tem como característica um modelo de padrão de corpo, considerando uma superioridade moral sobre o corpo do outro. O corpo que não tivesse as mesmas condições e possibilidades de se comunicar através das cordas vocais, produzir movimentos labiais, ver através dos olhos ou que estivesse com algum outro modo de ser e estar no mundo, fora dos padrões socialmente aceitos, este corpo precisa ser reabilitado para viver em sociedade. Busca-se um processo para "consertá-lo" através da reabilitação e, em alguns períodos históricos da civilização, deveria ser morto ou marginalizado. Nesta concepção os surdos são caracterizados como deficientes da audição e da fala, necessitando ajuda clínica. Alguns especialistas da área da saúde ainda acreditam que a Língua de Sinais é prejudicial aos surdos. Essa concepção biológica sobre a surdez enfraqueceu-se quando Foucault (1979) começa a interpretar o fortalecimento e rompimento da manutenção do poder presente nas instituições, em ambientes escolares e sociais. No caso da surdez, as reflexões foucaultianas desdobram-se nos chamados estudos surdos.

O *Ser Surdo* (PERLIN, 2009) constitui-se em uma representação social forte que se constrói através das subjetividades e nos contatos entre as culturas dos ouvintes e dos surdos. O *Ser Surdo* está relacionado por meio da experiência visual, já que o modo de compreender o mundo não se dá de maneira auditiva, mas sim pela visão. A educação de surdos implica em respeito às suas diferenças linguísticas e culturais porque, dentro desses aspectos, as pessoas surdas são constituídas de múltiplas identidades que se manifestam culturalmente e mediante a sua língua. Desse modo, a surdez é vista, na atualidade, numa perspectiva socioantropológica, cujo foco está na diferença decorrente de um modo cultural próprio de se relacionar com o mundo (SKLIAR, 1997).

O modelo social da surdez vem romper com a ideia de subalternidades e silenciamentos. A autora Joice Berth, na coletânea *Livros Femininos Plurais* (2022),

nos traz reflexões sobre a perspectiva do *empoderamento*. As pessoas surdas são um grupo de minoria linguística e cultural, resultante da junção de indivíduos que se constroem e desconstroem coletivamente, desenvolvendo modos de ser e estar no mundo através de sua língua e cultura, indo contra as práticas coletivas e que impulsionam transformações sociais que são desfrutadas pela maioria. Todo esse processo de empoderamento está entrelaçado com as diferentes formas de como os surdos experienciam o mundo, pela visualidade, desenvolvendo maior ou menor pensamento crítico. No entanto, esse processo de empoderamento deve ser visto como gradual. Ainda existe uma parcela de surdos que não se compreendem como sujeitos ativos e se submetem às regras de pessoas ouvintes, por serem a maioria. O silenciamento causado pela diferença linguística e cultural está presente no projeto político de construção de uma nação; advém do fato das classes dominantes desejarem a manutenção das desigualdades e lutarem de todas as formas contra a perda da hegemonia do discurso único (BERTH, 2019). Desta forma, são desenvolvidos mecanismos de silenciamento da cultura surda e apagamento da sua língua, porque são compreendidos como diferentes e são estigmatizados como incapazes, rotulados como inaptos de saber o que é melhor para si mesmo. Todo esse mecanismo vem de uma parcela dentro do grupo majoritário de ouvintes, que desejam apagar os grupos minoritários do ponto de vista linguístico e cultural.

Para que grupos subalternizados não sejam exterminados e apagados, é necessário criar mecanismos de sobrevivência para manutenção de suas línguas e suas práticas culturais, através do empoderamento do grupo e da compreensão de que existem tentativas de subalternização. Essa consciência é importante para resistir contra a hegemonia, empregada pela cultura da maioria. Romano (2002) nos leva a refletir sobre como o empoderamento não pode ser compreendido como uma "dádiva" ou algo que pode ser feito a alguém pela outra pessoa. Muitos espaços se auto-declaram que oferecem o empoderamento para os surdos, na verdade, esses espaços usam a presença do corpo do surdo e da Libras, com fins de interesse limitando o uso da língua e das atribuições das pessoas surdas. O processo de empoderamento dos surdos está perpassado pela Língua de Sinais, que permite a comunicação e a interação com o mundo por meio da modalidade visual-espacial, perpassando pelas maneiras como está organizando esse local da presença do corpo das pessoas surdas e da sua língua. A esse respeito Skliar (1998, p. 148) enfatiza:

A comunidade surda é um complexo de relações e interligações sociais, que diferem de outras comunidades onde existe a possibilidade da comunicação oral, pois as pessoas surdas necessitam da língua de sinais e das experiências visuais para realizarem uma comunicação satisfatória com outras pessoas.

O processo de tradução e interpretação para a Língua de Sinais cria possibilidades não apenas da compreensão de uma língua através de outra, mas a possibilidade de compreender a cultura da maioria e resistir, proporcionando a presença da cultura surda. Ao usar a língua, na comunicação, traduzindo e interpretando as peculiaridades e a experiência visual da língua, insere-se neste local, rompendo trazendo a Língua de Sinais neste ambiente, rompendo com a hierarquização da comunicação humana através de uma língua única, dominante.

No Brasil, a comunidade linguística surda desenvolve estratégias de resistência contra o monolinguismo imposto no país. As pessoas surdas ficam dentro das associações de surdos que desenvolvem um elos que vai além da amizade de um grupo social, assemelhando-se a uma família. As comunidades surdas brasileiras criaram associações com o objetivo de reunir os surdos para se encontrarem e conversarem sobre diferentes assuntos, com fim social, político e esportivo (QUADROS, 2017, p.23).

A comunidade linguística influencia diretamente os mais jovens que pertencem a ela, dando oportunidade de exposição à língua, o que possibilita a transmissão da cultura, da história e do empoderamento. De acordo com Perlin (2009)

A comunidade surda, na verdade não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em um determinado localização que podem ser as associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros (p.6).

Esse processo de encontro entre sinalizantes criou um vínculo identitário, sobre como ser surdo e fazer uso da língua de sinais. As línguas de sinais de vários países foram preservadas e passadas de geração em geração por meio das associações de surdos e familiares surdos, criando intercâmbios em redes. Os surdos sempre se organizaram em caravanas para se deslocarem até a instituição que sedia o ato cultural, esportivo e social. Por meio de contatos, estabeleceram os intercâmbios sociais entre os surdos e ouvintes interessados pela língua. Vale

ressaltar que as crianças ouvintes, filhas de pais surdos, Children of Deaf Adults - (CODAS), possibilitam essa “ponte” entre as culturas ouvintes e surdas, proporcionando novos modos e trocas interculturais. Valorizam assim a diversidade do próprio grupo e de grupos além deles, constituindo-se em uma referência linguística e cultural.

Portanto, a coletividade surda cria relações através da “experiência visual e não pela experiência auditiva” (PERLIN, 2009, p.54), passando dos surdos mais velhos para os surdos mais jovens a construção das identidades surdas. Neste sentido, não busco determinar que a cultura deva ser comportar através da língua de sinais. Existem *nuances* que se manifestam entre os próprios surdos. A identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual. Essa diferença precisa ser entendida não como uma construção individual, isolada, mas como uma construção multicultural (PERLIN, 2009, p.58). Os indivíduos na contemporaneidade possuem identidades múltiplas e dinâmicas, (trans)formadas cotidianamente em contato com os sistemas simbólicos culturais.

## **2.2 O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL**

O processo histórico das pessoas surdas sempre foi demarcado pela desvalorização, exclusão e resistência. De acordo com Goldfeld (2002, p. 27): “Conhecer a história, bem como as filosofias educacionais para surdos, é o primeiro passo para iniciar um estudo mais aprofundado”. Complemento com Honora & Fizanco (2009, p.15), que salientam que “[...] a história sempre nos faz refletir e entender os fatos atuais, que o presente não está deslocado do passado, que a trajetória é importante para ser vista como um processo”.

A trajetória educacional para o ensino dos surdos em âmbito nacional e internacional se inicia com a fundação da primeira escola no mundo, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, em Paris, na França, criada pelo professor ouvinte Abade Charles-Michel de L'Épée, no ano de 1760. Neste espaço, os surdos se comunicavam utilizando a língua de sinais e alguns sinais metódicos criados pelo Abade (SACKS, 2010). L'Épée trabalhava com surdos que vagavam por Paris, sem nenhuma possibilidade de acesso a uma educação, moradia ou assistência.

Aqui no Brasil o processo histórico dos surdos ocorreu de maneira diferente. Em agosto de 1835, falando à Assembleia Geral Legislativa (BRASIL, 1835, p. 216), o Deputado Cornélio Ferreira França apresentou o projeto para criação de escolas

para cegos e “surdos-mudos” na capital e nas províncias (CUNHA JUNIOR, 2015). Em 1855, no Brasil, conforme Strobel (2008, p.23) " Edouard Huet, professor surdo com experiência de mestrado e cursos em Paris, chega ao Brasil sob beneplácito do imperador D. Pedro II, com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas”.

Segundo Rocha (2008, p.19) “em 1855, um professor surdo, Edouard Huet, oriundo do Instituto de Surdos de Paris, apresentou um relatório a D. Pedro II, cujo conteúdo revelava a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil”. Neste relatório, Edouard Huet fez a proposta para que o governo ajudasse na criação do colégio de surdos, pois grande parte dos surdos era oriundo de famílias pobres, logo, não dispunham de condições de custear a educação de seus filhos.

O governo Imperial aceitou as propostas de Edouard Huet e deu início ao processo de fundação da primeira escola para surdos no Brasil, intitulado de "Instituto Imperial para Surdos-Mudos", no período de 1856 a 1857. Posteriormente, a instituição veio a passar por sérios problemas econômicos e, de acordo com Rocha (2008, p.32), “finalmente, em outubro de 1857, o estabelecimento foi transferido para uma casa maior localizada no morro do Livramento”. Foi no instituto que surgiu a mistura da LSF (Língua de Sinais Francesa) com os sistemas já utilizados pelos surdos de várias localidades do Brasil, dando origem ao que viria a ser a Língua Brasileira de Sinais - Libras, por meio de interações entre as pessoas.

Cantin (2014) afirmou que Huet vivia num tempo de difusão da língua de sinais, circulação de ideias e um apego linguístico transmitido pelos professores surdos aos seus alunos surdos de diferentes países. Os professores e diretores surdos franceses no exterior eram: “Laurent Clerc, nos EUA, em 1817; Pierre Roger, no México, em 1823; Edouard Huet no Brasil e México, entre 1854 e 1865, Irmão Young, em Quebec , na década de 1870” (CANTIN, 2014, p. 79).

Sobre a criação do Instituto Imperial para Surdos-Mudos, Rocha (2008, p.46) cita que “... o Instituto configurou-se em uma instituição de referência para os assuntos de educação, profissionalização e socialização de surdos”. Desse modo, o Instituto Imperial para Surdos-Mudos, tornou-se uma instituição referência para a comunidade surda até os dias atuais. Seu nome foi mudado para Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES no ano de 1957 por meio da Lei nº 3.198, de 6 de julho. O programa de ensino previa Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia e História do Brasil, Escrituração Mercantil, Doutrina Cristã e Linguagem Articulada apenas para os que tivessem aptidão (ROCHA, 2007).

Desde 1863 no Instituto foi desenvolvida a atuação de repetidores (LAGUNA, 2015), sob a direção de Dr. Manoel de Magalhães Couto (1862 a 1868). Os repetidores tinham a função de auxiliar os alunos no estudo e preparar lições; residiam na instituição; deveriam ter idade a partir dos 12 anos e bom desempenho escolar. Era praxe nomear os próprios alunos; mas “a atuação dos repetidores surdos estava circunscrita às classes iniciais” (ROCHA, 2009, p. 99). Essa organização pedagógica alude ao Método Lancasteriano empregado nas instituições educacionais (ROCHA, 2007). Vale ressaltar que entre eles havia uma aluna de Huet, fazendo essa função (ROCHA, 2009).

O repetidor Flausino José da Gama, reproduziu o livro de Pélissier, *Iconographie des signes faisant partie de l'Enseignement primaire des sourds-muets*, de 1856. O diretor do Instituto concretizou tal pretensão, publicando a tradução em 1878, para divulgar a linguagem de sinais, termo da época, como “meio predileto dos surdos-mudos para a manifestação dos seus sentimentos” (ROCHA, 2007, p. 41). Planejou também um Curso Normal voltado aos repetidores e cinco pessoas externas, o que não aconteceu por falta de inscritos. A proposta do curso presumia a vivência prática, “a organização e direção dos internatos, [para] formar professores que, vivendo com seus discípulos, consagrem-lhes afeição paterna” (LEITE, 1876, p. 7 apud LAGUNA, 2015, p. 109)

De 1882 a 1889, alunos do Instituto frequentaram essas aulas, mas a instrução não aconteceu; ao contrário dos alunos das classes de Linguagem Escrita. Em 1896, o relatório do professor Moura e Silva, *Surdos-Mudos Capazes de Articular e meios Práticos de Lhes dar a Palavra*, descreveu um ano de observação no INSMP, concluindo que “a palavra articulada não deve, porque não pode, ser aceita como meio de educar e instruir indistintamente a todos os surdos-mudos” (SILVA, 1889, p. 8, apud ROCHA, 2007, p. 51)

Em Paris ocorreu o I Congresso Internacional sobre a Instrução de Surdos, no qual os surdos conquistaram o direito de assinar documentos (LACERDA, 1998). Por volta de 1880, no II Congresso Internacional de Educação de Surdos, em Milão, houve uma votação dos participantes, que decidiram pensar na escolarização dos surdos, excluindo a utilização da língua de sinais. Uma nova proposta foi votada, o oralismo, como método oficial de ensino. O oralismo consistia na aprendizagem da língua falada, baseada na repetição dos movimentos dos lábios e expressão facial (SKLIAR, 2005).

Ainda na década de 1880 surgiram as próteses auditivas. Por causa dos avanços tecnológicos, começaram a ser vendidos equipamentos reforçando o enfoque de normalização dos sujeitos com “defeitos” auditivos. De acordo com Goldfeld (2002), essa concepção de educação enquadra-se no modelo clínico, destacando a importância da integração dos surdos na comunidade de ouvintes.

Por volta de 1883, Dr. Tobias Leite, diretor do Instituto Imperial para Surdos-Mudos, questionava os métodos de ensino para os surdos e as disciplinas existentes nos Institutos e em outros países. Ele discordava de oferecer a disciplina de Linguagem Articulada nos Institutos para Surdos somente para os mais aptos. Por volta da metade do século XIX, houve várias questões sobre quem seria esse sujeito surdo para a sociedade e qual seria a sua função. Por tempos persistiu a ideia de caridade na educação de surdos, sendo alterada posteriormente para o processo de formação de cidadãos úteis. Na Alemanha, na Inglaterra e nos países escandinavos a questão era formar cidadãos capazes de exercer seus direitos e deveres. Na França e na Itália, ela estava mais ligada à política religiosa, pois o partido clerical buscava fiéis para se fortalecer. Já nos Estados Unidos da América, a ideia era converter pessoas inúteis em trabalhadores, produzindo para a sociedade.

Falar é algo fácil para as pessoas ouvintes que armazenam vocabulários em sua mente desde que nascem. Porém, quando se trata de uma pessoa surda, esses caminhos se tornam difíceis ou até mesmo impossíveis, pois o fato de não ouvirem impossibilita-os de interagirem, assimilarem palavras e formar conceitos. Como o surdo não aprende as palavras porque não ouve, somente pode aprendê-las por meio de sinais que são assimilados pelo contato visual. A maioria da elite escolar brasileira não compreendeu essas especificidades do surdo, e determinava o uso da fala, sem respeitar os aspectos biológicos que limitam as pessoas surdas a aprenderem pela modalidade oral.

O Dr. Tobias Leite, diretor do Instituto Imperial para Surdos-Mudos no final do século XIX, acreditava que a educação dos surdos deveria ser limitada ao Ensino Primário, voltados basicamente para a educação agrícola e para serviços manuais. A oficina de sapateiro já estava estabelecida e estava encaminhando a oficina de encadernação. Ainda em seus relatórios reafirmava que a educação das meninas deveria ser recebida em casa, porque a sua função estava atrelada ao trabalho doméstico. Em meados de 1889, Dr Tobias enviou um ofício ao governo afirmando

que os alunos que frequentavam as aulas de linguagem articulada não haviam adquirido nenhuma instrução. Seria necessário que as classes de Linguagem Escrita retornassem para que tivessem um melhor desempenho.

Em agosto de 1896, com o falecimento do Dr. Tobias Leite, o método da Linguagem Articulada retorna no Instituto, sendo ministrado pelo professor Cândido Jucá, que também era professor de alemão no Colégio Pedro II. Ele tornou-se o grande defensor da Linguagem Articulada. Essa noção era defendida para todos, fundamentada na percepção de que as pessoas surdas podem viver naturalmente em sociedade, se a escola desenvolver todas as suas potencialidades, inclusive a de falar.

Em 1903, o Dr. João Brasil Silvado era o diretor do Instituto e em 1906, criou a revista do Instituto dos Surdos-Mudos, onde assinou alguns artigos em defesa da educação das meninas surdas. No Instituto, a tendência era que ex-alunos atuassem como professores. Mas as meninas que estivessem matriculadas na instituição iriam permanecer até a primeira menstruação, quando então seriam enviadas de volta para o lar ou para um abrigo (ROCHA, 2007). Neste momento a professora D. Amélia Emília da Silva Santos foi dispensada, por não existir mais nenhuma aluna no Instituto. Simplesmente só quem deveria estudar seriam os meninos, que recebiam uma bolsa concedida pelo governo ou os seus familiares teriam que pagar a mensalidade. Em janeiro de 1925, o Instituto foi transformado em estabelecimento profissionalizante, oferecendo oficinas de sapataria e encadernação. No início dos anos 1930, os estudos chegavam ao fim quando o aluno mostrava ter dominado uma profissão, incluindo alfaiataria, modelagem e marcenaria (ROCHA, 2007). Com uma forte pressão pela organização feminista denominado Aliança Nacional das Mulheres, em 1932 foi criada uma seção feminina com oficinas de costura e bordado, funcionando apenas em regime de externato (ROCHA, 2007).

Dr. Armando Lacerda (1930 a 1947) acompanhou as convicções da época, incluindo considerar perigoso o casamento entre surdos, atentando quanto ao aumento dos casos de surdez. Essa concepção tinha sua fundamentação ainda nas bases vigentes sobre a eugenia, de melhoria da “raça humana”. Apresentou uma proposta de Curso Normal ao Departamento Administrativo do Serviço Público. Na reforma pedagógica definiu dois departamentos separados: o oral, para o ensino da linguagem articulada e o

silencioso. No segundo, ensinava-se a linguagem escrita aos “retardados de inteligência e aos surdos entrados depois de 9 anos”, tentariam “substituir também a mímica, que é o meio de comunicação espontâneo, dos surdos-mudos, pela datilologia, que é um meio convencional” (COSTA, 2009, p. 115). Sobre a língua de sinais o diretor observou: “isso é, aliás, uma coisa difícilíssima, dada a rapidez da chamada contaminação mímica, que faz com que os surdos mudos em poucas horas se comuniquem entre si por esse meio instintivo e deficiente” (COSTA, 2009, p. 115). A espontaneidade da língua de sinais, que o diretor conhecia, era vista como um entrave, sendo substituída pela datilologia, forma mecânica de comunicação, útil para designar nomes próprios ou termos técnicos (ROCHA, 2008; LAGE & KELMAN, 2019).

O mobiliário das salas de aulas no Instituto não incluía carteiras individuais, mas uma mesa longa retangular com capacidade para oito alunos. O foco era o desenvolvimento da linguagem e o ensino não era organizado por disciplinas. O ensino era diferente e dividido em: linguagem escrita, Linguagem Oral (leitura labial) e Linguagem Oral/Auditiva, oferecida aos que tivessem resíduo auditivo, ministrada pelo professor Brasil Silvado Jr.

Os estudos eram concluídos quando o aluno já dominava uma profissão, das muitas oferecidas pela Instituição, como: encadernação, sapataria, alfaiataria, modelagem e marcenaria. Por volta de 1947, o Dr. Armando Paiva, diretor do Instituto, se queixa numa entrevista dada para a revista Mulher Magazine sobre as dificuldades encontradas no Instituto, da falta de espaço para o jardim de infância e a ausência de cursos de extensão para professores. Destacou a desatenção com os ex-combatentes que voltavam da Segunda Guerra Mundial com problemas auditivos e que necessitavam de um curso de leitura labial para superar a dificuldade comunicativa adquirida nos campos de batalha.

Em 1951, a Professora Ana Rímoli de Faria Dória (1951 a 1961) assumiu a direção do Instituto com a assessoria da professora Alpia Couto, proibiram a língua de sinais nas salas de aula. Mesmo com a proibição, os alunos surdos continuaram a usar a língua de sinais nos corredores e nos pátios da escola. Durante a sua atuação no Instituto foi criado o Curso Normal Especializado para a Educação de Surdos. Nas décadas de 1950 e 1960, a influência da França enfraqueceu, tornando-se a Inglaterra e os Estados Unidos os centros de difusão

teórico-conceituais da educação de surdos e de formação de professores desta modalidade, incluindo o curso do INES (FREITAS, 2016).

Nesta ocasião houve mudanças na perspectiva de formação dos alunos do Instituto para a tendência na formação de professores: “uma educação para a vocalização” (LACERDA, 1998, p. 72). Houve uma ampliação da contratação de ex-alunos que assumiram a instrução nas Oficinas Profissionalizantes e como inspetores, entre eles os professores aposentados. A diretora mudou o nome da instituição, de Instituto Nacional dos Surdos-Mudos para Instituto Nacional de Educação de Surdos, enfatizando a possibilidade de aprender a falar (ROCHA, 2007). Portanto, observamos a ampliação da atuação de surdos na instrução laboral, enquanto era adotada uma filosofia educacional desfavorável à língua dos surdos.

Em meados de 1960, já existiam questionamentos entre os pais, psicólogos e educadores sobre a metodologia de instrução aplicada para as crianças surdas que não era eficaz. No Instituto, os familiares não tinham muita oportunidade de participar da organização da instituição. Em 1974, em meio à gestão de Dr. Marino Ferreira (1969 a 1977), o I Seminário Brasileiro sobre Deficiência Auditiva: Formação de Professor Especializado de Deficientes da Áudio-Comunicação, confirmou que a educação de surdos deveria ter como foco o desenvolvimento da fala. Assim, “[...] o surdo que desejasse se formar professor de surdos era impedido (...); como também era surdo, não poderia realizar as etapas preconizadas por esse trabalho” (ROCHA, 2007, p. 112). O Professor Geraldo Cavalcanti atuou nos anos de 1940 a 60 e organizou o Método Natural Global Direto Dedutivo para ensino do Português, no qual “a escrita era recurso, aconselhando também o uso da língua de sinais” (LEITE, 2005, p. 29). Ele defendia a atuação de pessoas surdas. Rocha (2007) avalia que outros profissionais resistiram a tal impedimento. Em 1981, foi retomado um Curso de Especialização de Professores na Área da Deficiência Auditiva, seguindo as concepções de educação defendidas por Álpia Couto-Lenzi (FREITAS, 2016), formada no Curso Normal do INES. Destinava-se aos professores que iriam atuar com surdos, orientando-os sobre o desenvolvimento oral da linguagem. Grande parte dos formados pelo Instituto foram admitidos em 1984, por meio de concurso.

Até a década de 80, os surdos eram submetidos a espaços exclusivos e a oralização preponderava. Por questionamentos dos familiares e profissionais que

trabalham com os surdos e os avanços em pesquisas sobre as línguas de sinais, surgiu uma nova abordagem, intitulada Comunicação Total, definida por ROCHA (2007) “como a prática de usar sinais, leitura orofacial, ampliação e alfabeto digital para fornecer subsídios para os surdos se expressarem nas modalidades preferidas.” Neste processo de transitar pelas duas modalidades, visual e oral, o pensamento e linguagem foram construídos apoiando-se na língua oral e a língua de sinais não foi usada em sua plenitude linguística. Daí surge a crítica a esta modalidade de comunicação.

No período que houve o crescimento sobre a Filosofia da Comunicação Total no Instituto, foi nomeada diretora a Professora Lenita de Oliveira Viana (1985 a 1990), formada pelo Curso Normal do INES. Ela reconheceu a importância da língua de sinais e promoveu os primeiros cursos para sua difusão. Os instrutores foram os ex-alunos Fernando de Miranda Valverde e Lúcia Severo. No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, o Instituto não tinha profissionais com formação especializada para ensinar aos surdos. Lenita Viana propôs uma pesquisa na qual, nas turmas da pré-escola, seriam oferecidas três alternativas educacionais: Audiofonatória (sem Libras); Comunicação Total (com Libras) e um grupo de controle. Os pais escolhiam a proposta, sabendo que na segunda e terceira precisariam aprender língua de sinais. As atividades começaram em 1987, mas foram interrompidas no início dos anos 1990 (ROCHA, 2008; LAGE & KELMAN, 2019).

O governo de Fernando Collor operou uma violenta intervenção no INES. Freitas (2012) rememorou que, em 1990, em visita surpresa, o Ministro da Educação informou aos funcionários que afastaria a diretora para apurar denúncias de má gestão. De 1990 a 1992 o Instituto foi dirigido por interventores (ROCHA, 2007). Freitas (2012, p. 80) concluiu que tal violência simbólica “acabou unindo os agentes escolares”.

Em 1992, as condições políticas e históricas do INES mudaram: a instituição passou a ser dirigida por uma professora que fazia parte do quadro efetivo de funcionários e permaneceu no cargo até o final de 1998. (FREITAS, 2012) Os alunos surdos começaram a se manifestar e a pressionar o corpo docente a aprender Libras; desejavam produzir interlocuções reais, rejeitavam as simulações de comunicação estabelecidas, estabilizadas e naturalizadas (FAVORITO, 2006, p. 35 *apud* FREITAS, 2012, p. 33). Nesse ambiente institucional, foi criado, em

1995 o Comitê Pró-Oficialização da Libras no qual alunos e professores tiveram contato com a luta internacional “ainda que a maioria dos docentes se mantivesse impermeável a tal discussão” (FAVORITO, 2006, p. 38 apud FREITAS, 2012, p. 33).

Segundo Razuck (2011), após o fracasso dessa metodologia que não respeitava o surdo em seus processos cognitivos e morais, inicia-se uma perspectiva da educação bilíngue que defende uma possibilidade maior de desenvolvimento cognitivo e linguístico quando os alunos surdos passam a ter acesso ao pensamento por meio da língua de sinais. Dessa forma, constroem os conceitos, ferramentas simbólicas para poder interpretar melhor o mundo em que vivem. Nos anos 1997 e 1998, o Instituto iniciou a construção de um projeto político-pedagógico que tentava aliar uma política de educação bilíngue, em diálogo com a comunidade surda. As ações para criar tal política foram: projeto de monitoria para difundir a Libras na escola; projeto para ensinar Português como segunda língua para surdos; criação do Fórum de Educação, Linguagem e Surdez; organização de seminários; revitalização da Revista Espaço; e, criação de outras publicações sobre as propostas bilíngues na educação de surdos (FREITAS, 2012).

Na concepção de Guarinello (2004, p. 45)

A proposta bilíngue surgiu baseada nas reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua e pelas pesquisas linguísticas sobre a língua de sinais. Ela é considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. De fato, estudos tem apontado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como natural e se baseia no conhecimento dela para o ensino da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. (...) Na adoção do bilinguismo deve-se optar pela apresentação simultaneamente das duas línguas (língua de sinais e língua da comunidade majoritária).

Vários estudos e autores destacam e defendem a importância da pessoa surda ter acesso aos conteúdos escolares, assim como os demais conhecimentos por meio da Língua Portuguesa (escrita) e da Língua de Sinais. De acordo com Bernardino (2000, p. 29) também tem essa opinião:

[...] a língua é considerada importante via de acesso para o desenvolvimento do surdo em todas as esferas do conhecimento, propiciando não apenas a comunicação do surdo com o ouvinte, mas também com o surdo, desempenhando também a função de suporte do pensamento e de estimulador do desenvolvimento cognitivo e social. O Bilinguismo considera que a língua oral não preenche todas essas funções, sendo imprescindível o

aprendizado de uma língua visual-sinalizada desde tenra idade, possibilitando ao surdo o preenchimento das funções linguísticas que a língua oral não preenche. Assim, as línguas de sinais são tanto o objetivo quanto o facilitador do aprendizado em geral, assim como do aprendizado da língua oral.

Em 2002 no Brasil foi reconhecida a Língua Brasileira de Sinais como Língua de Sinais da Comunidade Surda Brasileira. Desta forma em 2004, o INES elaborou um Plano de Desenvolvimento Institucional (2004-2008), solicitando autorização do Ministério da Educação para iniciar um curso de Pedagogia em 2006. A Libras era uma das línguas de instrução, sendo o Português disciplina obrigatória na modalidade escrita. O vestibular admitiu candidatos surdos e ouvintes que apresentassem “suficiente fluência em Libras”, língua avaliada pelos examinadores (NORA, 2016, p. 16). A partir de 2011, iniciaram-se as ações para implementar o Curso de Pedagogia na modalidade à distância. No ano de 2005, o Decreto 5.626/2005 estabeleceu a ampliação nos campos educacional, trabalhista, da saúde e na formação dos atuantes junto à comunidade surda. Ainda em 2006, foi oferecido o primeiro Curso de Graduação em Letras-Libras no Brasil, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na modalidade à distância, com nove polos de ensino. Na licenciatura inscreveram-se 495 alunos, na maioria surdos.

Com o avanço nos estudos da educação de surdos, hoje defendemos que a educação de surdos deva ser Bilíngue desde a educação infantil. O ensino-aprendizagem das crianças surdas deve ocorrer por meio da Libras como primeira Língua (L1) e da Língua Portuguesa, como segunda Língua 2 (L2). Estudos revelam que a aquisição tardia de uma língua de sinais impacta negativamente o processo de criação de significados. Sujeitos surdos que aprendem tardiamente a língua de sinais parecem perceber os sinais mais holisticamente, em comparação com a forma de percepção analítica de sinalizadores nativos. A época de início da aquisição da linguagem também tem um impacto no processamento de sentenças, inclusive na habilidade de analisar estruturas sintáticas. Por esse motivo, o vocabulário em sinais será limitado e isso irá influenciar negativamente o aprendizado de outras línguas (URBANN et al., 2020)

Discutir sobre a surdez está muito além de falar sobre uma patologia, visto que a surdez está atravessada pelas questões de identidade, cultura, forma de se

expressar no universo e movimentos em prol de conquista de direitos humanos. O sujeito surdo não deve ser alvo de um olhar assistencialista, mas sim ser visto como sujeito de direitos. Portanto, ao fazer uso da língua de sinais o indivíduo terá “um elemento mediador entre o meio social em que vive. Por meio da língua os surdos demonstram suas capacidades de interpretação do mundo desenvolvendo estruturas mentais em níveis mais elaborados” (SKLIAR, 2006, p.72). A partir da metodologia Bilíngue o surdo deixa de tentar seguir o modelo do ouvinte e passa a desenvolver sua identidade e sua cultura no contato com seus pares e com os professores bilíngues.

A linguagem só se desenvolve por meio da interação com outras pessoas que tenham domínio da fala. É uma habilidade passada de geração a geração, ensinando e aprendendo. (SACKS, 1989). Neste sentido, o surdo precisa ser inserido em um ambiente favorável para a aquisição das duas línguas, incluindo os aspectos sociais, culturais e linguísticos. Hoje ainda a educação bilíngue de surdos tem uma execução aquém da desejável satisfatória. É necessário que haja investimentos e cursos de formação continuada para profissionais comprometidos com uma educação bilíngue para surdos, sem que essa educação bilíngue seja focada em uma perspectiva de normalização.

## **2.3 MEDIAÇÕES E LÍNGUA: A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS**

A Libras é uma língua que expressa todos os níveis linguísticos - fonéticos-fonológicos, morfológicos, sintáticos, pragmáticos e semânticos, assim como as demais línguas. Essa língua está localizada nos grandes centros urbanos, usada pelos falantes da língua de sinais, que a utilizam em diferentes espaços da sociedade: escolas, faculdades, trabalho e no próprio lar. Em 2002, foi aprovada a Lei 10.436, que reconhece a língua brasileira de sinais como língua dos surdos brasileiros.

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 linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Essa lei foi regulamentada por meio do decreto 5.626/2005, que descreve ações de aplicabilidade de políticas linguísticas, educacionais e asseguramento social. A Libras possui natureza visuo-espacial, representando uma modalidade diferente da que as pessoas ouvintes estão acostumadas cotidianamente; ela é silenciosa e visual. No processo de sinalização da Libras o corpo está presente em todo o processo de comunicação, sendo os sinais produzidos pelas mãos e vistos pelas expressões faciais. É uma língua vista no outro (QUADROS, 2017). Nesta relação com o corpo a Libras, possibilita efetiva troca com o outro, sem que haja um esforço, que está na zona de conforto dos surdos, fenômeno denominado por Pratt (1999, 2000) de “*safe house*”, significa casa segura. Esta língua é carregada pela cultura, existente em seu uso, no aqui e agora. (SILVERSTEIN, 1979). Neste contexto, a Libras possui um papel constitutivo dos surdos na relação com outros surdos e na produção de significados a respeito de si, de seu grupo, dos outros e de outros grupos. Quando a criança está exposta a uma língua, cria possibilidades de trocas de significados com maior rapidez e eficiência, abrindo possibilidades de troca efetiva e de compartilhar, o que faz sentido.

Na perspectiva iniciada pelos estudos de Vygotsky (1896) e demais pesquisadores que o antecederam, as pessoas estão em constante aprendizagem através do mundo sociocultural, por meio do sistema simbólico fundamental para realizar representações, recortes, e assim, organizar e ordenar a experiência aprendida, gerando interpretações. Para o mesmo autor, o processo de desenvolvimento cognitivo não está desarticulado do contexto sociocultural dos indivíduos. Essa relação está em nível dialético, entre os signos, o universo sociocultural, e entre os signos. É importante pensarmos em outros conceitos que Vygotsky traz, “mediação” e “internalização”. Esse processo é incorporado através da experiência apreendida pelo sujeito. O processo sociocultural está mediado por sistemas simbólicos, dos quais os signos são dependentes das convenções sociais e culturais de uma determinada comunidade linguística. Assim, este processo de “internalização”, pode ser entendido como semiótico; à medida que o processo está sendo experienciado socioculturalmente, novos significados são produzidos e ordenados pelo sujeito em desenvolvimento. Desta forma, através da geração de signos-interpretantes, o sujeito infere, na geração dos significados, suas experiências prévias de mundo. Para Santaella (2005, p.86) “a linguagem não está em nós. Somos nós que estamos na linguagem”, todo esse processo se constitui

como uma forma de organização de símbolos, contendo unidades de signos que se organizam entre o pensamento e a linguagem.

Se na perspectiva de Vygotsky (1991a, p. 51) o ser humano aprende gradualmente através do sistema de signos, o domínio de uma língua, quando adquirida na sua totalidade e fluência, permite ao ser humano a captação e a produção de novos signos, da combinação de signos e novos sentidos que são construídos mediados pelo signo na mente do sujeito em desenvolvimento.

As crianças adquirem a linguagem na interação com as pessoas que estão à sua volta, ouvindo, vendo e observando o uso da língua. Qualquer criança pode desenvolver a língua quando dispõe das oportunidades naturais de aquisição. As crianças surdas têm sido expostas a língua de sinais tardiamente porque dentro do seu contato familiar as pessoas não usam a língua de sinais. O encontro adulto-crianças-língua ocorre tardiamente, com alguma frequência já na fase de adolescência, ocasionando um atraso linguístico e cognitivo. Crianças surdas, quando entram na escola, não possuem uma língua consolidada, tendo dificuldades em desenvolver, produzir e compreender a Libras e as habilidades de leitura e escrita, ocasionando poucos *inputs* para a produção de significados.

No processo de escolarização dos surdos é necessário modificar a cultura do ambiente escolar, para respeitar as suas especificidades culturais e linguísticas. O ambiente necessita criar mecanismos que possam promover a sua autonomia e o desenvolvimento, sem que haja opressões e exclusões, negligenciando as suas subjetividades.

Os espaços escolares estão cada vez mais contando com a presença dos TILSPs e as pessoas estão aprendendo a Libras. Quando a Libras circula no espaço escolar, não significa necessariamente a valorização da língua. Em muitos casos a motivação se dá apenas para o cumprimento da legislação e para oferecer acessibilidade. Quando os ambientes escolares, espaços sociais, culturais e o ambiente de trabalho, organizam antecipadamente ou estejam preparados pedagogicamente e institucionalmente para o recebimento do surdo e contam com a presença dos TILSPs, isto é valorização da pessoa surda na sua plenitude. A tendência majoritária é encontrar espaços educacionais que só pensam em políticas de acessibilidade e permanência quando se depararam com a presença do surdo no local. Vale ressaltar que o processo pedagógico e institucional para a participação social das pessoas surdas, deve partir da adaptação do ambiente ou

desenvolvimento de novos modos de participação. Não cabe à pessoa surda adaptar-se ao local. São necessárias medidas de inclusão e sensibilização para que sejam eliminados esses mecanismos de controle, pela submissão dos corpos, algo que podemos chamar, de acordo com Foucault (1997), de procedimento disciplinar. Quando os espaços, programações e eventos oferecem o TILSP apenas em determinados horários e lugares, isto ainda não é valorização e sim uma política de acesso parcial. A política de inserção dos surdos no mercado de trabalho por meio de cotas, faz com que muitos espaços admitam surdos oralizados em seu quadro de funcionários para cumprir a legislação (Lei de Cotas para contratação de Deficientes nº 8.213 de 25 de julho de 1991). São oferecidas funções para guardar e organizar papéis, não tendo uma participação no ambiente de trabalho. Sendo oralizado, não precisa contratar intérprete (TILSP). Esse corpo está sendo controlado e determinado para onde o ouvinte deseje que ele esteja.

O corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre elas; elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam no cerimonias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica. (FOUCAULT, 1997, p. 28)

Este corpo deve possuir atributos físicos e mentais necessários para um bom funcionamento. Sendo assim, as imperfeições, as deformidades e os defeitos não são permitidos. Ser ajustado significa estar sujeito às normas que criaram e mantêm o corpo. A Libras, o corpo do tradutor-intérprete de Libras e o surdo, estão nesta relação de poder e negociação em todos os lugares onde estão presentes. Essa prática de poder está marcada pela relação de disciplina e dominação, predominantes em todos os espaços sociais. A dualidade entre perfeição e hegemonia é impulsionada e determinada para os profissionais que estão com o aluno surdo, para que façam transformação das crianças surdas numa criança igual às demais. Essa concepção perpassa ainda em algumas esferas educacionais, em instâncias pedagógicas e institucionais.

Portanto, a sala de aula e os espaços sociais devem ser espaços que reconheçam as relações no mundo, as relações culturais, o valor das diferenças, criando sempre oportunidades de se buscar as múltiplas possibilidades de solucionar problemas e proporcionar um ambiente possível para todos. É fundamental que o surdo seja aceito como uma pessoa que possui capacidade para

fazer tudo que é solicitado aos demais alunos, mas para isso são necessárias mudanças pedagógicas; políticas de acesso permanência; e valorização de sua língua. Quando isto acontecer, teremos de fato, o respeito.

## **2.4 A ABORDAGEM HISTÓRICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR**

Historicamente o ensino superior foi desenhado para uma elite, excluindo todos aqueles que não possuíam poder econômico e financeiro. Com a expansão universitária nos anos 1960, e depois dos anos 1980-1990, as instituições privadas se expandiram mais rapidamente do que o sistema público de ensino. Neves, Sampaio & Heringer (2018) apontam um aumento de 500 mil para 100 milhões de estudantes matriculados no ensino superior em nível mundial, entre 1900 e 2000. Por volta dos anos 2000, houve uma democratização e expansão do ensino superior para o acesso dos estudantes de renda menor e grupos discriminados. Numa perspectiva mais recente, observamos que, entre 1995 e 2011, de 82 milhões para 185 milhões de estudantes frequentando o ensino superior no mundo (PRATES & COLLARES, 2014). Mesmo com a expansão das escolas públicas e um nível maior de escolarização da população brasileira nas últimas décadas, ainda se mantém altos níveis de desigualdades regionais, de gênero, renda e raça/cor. No ensino superior constante no Plano Nacional da Educação (PNE) do ano 2014, a Meta 12 propõe:

Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2014)

Embora tenha havido avanços, os dados mostram que ainda existe uma grande desigualdade de acesso ao ensino superior no Brasil, como pode ser observado no 4º documento de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação lançado em 2022.

Gráfico I

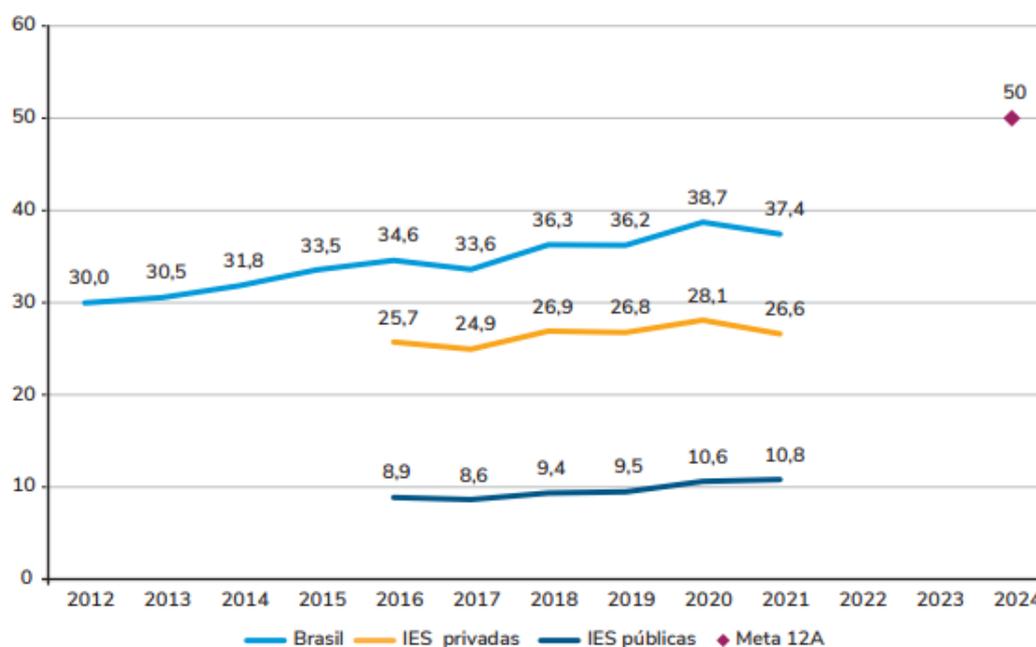


GRÁFICO 1

TAXA BRUTA DE MATRÍCULAS NA GRADUAÇÃO, POR TOTAL E SEGMENTO DE ENSINO – BRASIL  
– 2012-2021

Fonte: Elaborado pela Direção/Inep com base em dados da Pnad Contínua/IBGE (2012-2021).

O processo de inclusão no ensino superior no Brasil está atrás da maioria dos países com situação econômica similar, em relação ao acesso, quando comparado aos países latino-americanos (NEVES, 2012). A baixa frequência de acesso do ensino superior é causada por diversos indicadores. O primeiro deles refere-se à gigantesca desigualdade de oportunidades no país. O sistema de educação no Ensino Superior está organizado em instituições públicas e privadas. As instituições privadas ainda exibem barreiras porque os preços não são acessíveis para uma grande parcela da população e algumas não garantem acessibilidade linguística e pedagógica com eficácia para as pessoas surdas e as pessoas com deficiências. Quando esses grupos de minorias ingressam numa instituição de ensino superior, são de cunha particular, sendo que “estas instituições em sua maioria são de menor qualidade, se comparadas com as públicas, e oferecem, na maioria dos casos, diplomas de menor prestígio no mercado de trabalho (HERINGER, 2018).

Um dos principais movimentos sociais que emergiram neste período, tendo grande importância no esforço pela democratização do acesso à educação superior foi o chamada PVNC – Pré-Vestibular para Negros e Carentes. O PVNC se iniciou como um movimento social na periferia do Rio de Janeiro que, com o apoio da igreja católica, reuniu um número significativo de estudantes e professores voluntários na organização de cursos gratuitos para estudantes pobres e negros se prepararem para os exames de ingresso na educação superior (SANTOS, 2003).

A mobilização destes grupos e dos movimentos sociais pressionou para que houvesse mudanças ao acesso à educação superior pública. A partir dos anos 2000, o governo federal deu início a algumas políticas para ampliar o número de estudantes no ensino superior. As políticas envolveram diferentes medidas, tais como: I) Expansão do sistema universitário público, com a criação de 18 universidades federais entre 2003 e 2014); II) Expansão das universidades federais já existentes, incluindo novos prédios, novos cursos e novos campi; III) Criação em 2004 do Portal Único de Acesso ao Ensino Superior (ProUni), programa de bolsas do governo federal para estudantes em instituições privadas, com a concessão de 1,2 milhões de bolsas entre 2004 e 2010; IV) Ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES); V) Expansão e criação de institutos federais de educação técnica e tecnológica; e VI) Políticas de ação afirmativa, beneficiando diferentes públicos.

A combinação destas diferentes políticas resultou num crescimento significativo do sistema de ensino superior como um todo (HERINGER, 2018). Com essas políticas de expansão é necessário que sejam associadas políticas de ação afirmativa que possam contribuir para a permanência dos alunos, de baixa renda, pretos e pardos, pessoas com deficiências, indígenas e os que não são contemplados na legislação com transtornos ou deficiências. O processo de implementação e criação “trata-se de um caminho cheio de percalços, permeado por disputas entre diferentes atores envolvidos e também por construção de consensos à custa de muita negociação” (HERINGER & JOHNSON, 2015, p. 15). O marco inicial de adoção da política de reserva de vagas para estudantes de escola pública, pretos e pardos foi de responsabilidade da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) e da UNEB (Universidade Estadual da Bahia). Após a adoção da reserva de vagas para estudantes de escola pública, pretos e pardos pela UERJ e pela UNEB em 2001/2002, houve um aumento progressivo do número de instituições que adotou reservas de vagas semelhantes ao longo da década

seguinte, chegando-se ao número de 115 instituições públicas de educação superior com algum tipo de reserva de vagas em 2012 (JODAS & KAWAGAMI, 2011).

Em 2012 foi promulgada a Lei 12.711, que determina a adoção de reservas de vagas nas instituições federais para estudantes de escola pública, estudantes de menor renda, pretos, pardos e indígenas. A partir de 2016 agregou-se também a esta política de reserva de vagas a cota para pessoas com deficiência (Lei nº 13.049/2016), que passou a ser implementada a partir da seleção através do ENEM/SISU para ingresso em 2017. (HERINGER & KLITZKE, 2017).

Para que haja o sucesso das políticas de inclusão na educação superior é necessário propor medidas institucionais e pedagógicas que possibilitem condições de igualdade de oportunidades para os estudantes de diferentes origens sociais, linguísticas e características socioeconômicas, para que possam vivenciar o ambiente universitário, em sua plenitude. Para melhor compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes com origem social menos privilegiada e de grupos tradicionalmente excluídos do ensino superior, Pierre Bourdieu & Champagne (1992) trazem reflexões relevantes que transgridem as formulações já clássicas da sociologia das desigualdades de oportunidades educacionais. O acesso ao ensino por parte dos grupos “culturalmente desfavorecidos” na França, teve um grande aumento. Bourdieu & Champagne (1992) apontam que esse processo foi semelhante ao que pode estar ocorrendo hoje no Brasil em relação ao ensino superior. Após um período de ilusão e euforia, os novos beneficiários do secundário teriam compreendido, pouco a pouco, que não bastava ter acesso a este nível de ensino para ter êxito nele. Bourdieu apontou o risco de as promessas de democratização feitas não se concretizarem e de que muitos jovens vejam seus planos serem logrados.

Bourdieu & Champagne (1992) apontam que, ao contrário dos alunos “bem-nascidos”, que recebem de suas famílias todas as condições e recursos para realizar seus investimentos na trajetória escolar (e social), os alunos que viriam de famílias mais desprovidas seriam obrigados a submeter-se às injunções das instituições escolares ou ao acaso para encontrar seu caminho num universo cada vez mais complexo. Portanto é necessário refletirmos sobre a importância das políticas de permanência para os estudantes menos favorecidos e com deficiências.

Alain Coulon (2008), em suas reflexões sobre a “condição de estudante”, analisou o processo de adaptação e integração à vida universitária por parte de

estudantes franceses da Universidade de Paris 8, chegando a criar uma tipologia para abordar o que definiu como “processo de afiliação”. Assim, demonstrou que este processo por meio do qual o aluno passa à “condição de estudante” se dá de forma gradual e é atravessado por distintas etapas. O estudante passaria a ter um novo status social, quando se integra plenamente a esse novo contexto cultural (a universidade). Esta integração, envolvendo a apreensão de códigos, rotinas, ações e comportamentos, seria fundamental numa trajetória escolar de sucesso, e, com efeito, posteriormente, por que não, para a inserção no mundo do trabalho. As diferentes etapas, chamadas por Coulon (2008) de “tempos”, seriam as “da entrada” na universidade, “do estranhamento” e “da aprendizagem”. Em conjunto significaram um “aprendizado do ser estudante” de ensino superior. Entre as atividades descritas para estas distintas etapas o autor aponta o domínio na organização do próprio tempo, de modo a dar conta de várias tarefas; o domínio da localização e conhecimento dos serviços disponíveis pela instituição de ensino; o desenvolvimento de uma rede de suporte afetivo; a participação em atividades de integração, entre outras. Desse modo, seria importante compreendermos se as políticas de permanência e assistência estudantil estão funcionando - ou não, de forma a suscitar esse processo de afiliação institucional e/ou intelectual. A distribuição de bolsas sociais, por exemplo, deveria estar associada a projetos mais amplos de vivência acadêmica. De acordo com Coulon, a afiliação institucional seria bem-sucedida quando “o estudante conseguisse interpretar, usar e jogar com as regras da instituição, descobrir aquelas que estão escondidas e utilizá-las na construção individualizada de seu percurso” (COULON, 2008, p.12).

Importante refletirmos sobre o significado de "permanência" e de "assistência estudantil". As políticas de permanência “possuiriam maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, apoio à participação em eventos, entre outras atividades.” (HERINGER, 2018, p. 12). As políticas de assistência estudantil estão entrelaçadas nas políticas de permanência, mas possuem um foco mais específico, voltadas para as ações que viabilizem a frequência das aulas e demais atividades acadêmicas. Essas ações vão desde o acompanhamento das necessidades pedagógicas dos alunos até os recursos de moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros para alcançar os objetivos de permanência no ensino superior.

Como uma das maneiras de responder a estes desafios, o governo brasileiro criou em 2010 o PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil com os seguintes objetivos: “1. democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; 2. minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; 3. reduzir as taxas de retenção e evasão; e 4. contribuir para a promoção da inclusão social pela educação” (BRASIL, 2010).

Com o propósito de concretizar estes objetivos, o PNAES definiu ações que deveriam ser adotadas nas seguintes áreas: moradia; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esportes; educação infantil para filhos de estudantes; acesso, participação e aprendizagem de estudantes portadores de deficiência (BRASIL, 2010). O Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em 2007, proporciona a expansão das universidades e principalmente a criação de novos cursos que estavam sendo demandados pelas as áreas de conhecimento. Quanto às assistências estudantis, a maioria das universidades federais organizam os benefícios em cinco grandes grupos (HERINGER, 2018): I) Bolsa auxílio ou permanência; II) Moradia (oferta de vagas em residência estudantil ou auxílio moradia); III) Alimentação (inclui tanto a oferta de restaurante universitário, com gratuidade ou refeição subsidiada quanto auxílio financeiro destinado à alimentação); IV) Transporte (inclui auxílio financeiro destinado a transporte, bem como créditos, vale-transporte ou similar no transporte local municipal ou intermunicipal); V) Outros benefícios (auxílios emergenciais, para as pessoas com deficiência e entre outras). Essas políticas estudantis, devem ser compreendidas como um direito e devem ser proporcionadas acessos para todas as pessoas. Criar ações afirmativas e acessos, não são gastos desnecessários para os cofres públicos como são mencionados por meio das fakes news, esses cursistas devem ser assistidos por meio de propostas financeiras, pedagógicas e de saúde.

As políticas de assistência e auxílios financeiros devem estar na organização pedagógica e institucional de todo o sistema educacional, de forma a poder alcançar todos os estudantes que o solicitarem. (VARGAS, 2012; SOUSA & PORTES, 2011). A presença dos TILSPs no ensino superior, possibilitará ao aluno surdo uma forma de permanência para a conclusão durante todo a sua formação na graduação e pós-graduação. A figura do TILSP neste contexto está além da acessibilidade;

trata-se de um profissional que vai auxiliar no processo de inclusão do aluno surdo, trazendo estratégias pedagógicas, tradutórias e linguísticas. A presença desse profissional adquire um protagonismo diferenciado no processo educacional.

Para assegurar acessibilidade para as pessoas com deficiência, o governo federal no âmbito do eixo “Acesso à Educação” do Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite, por meio do Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011, tem como finalidade:

... promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2011).

O Plano Viver sem Limite foi pela União em colaboração com Estados, Distrito Federal, Municípios, e com a sociedade. Como desdobramentos deste decreto, foi desenvolvido o Programa Incluir – acessibilidade na educação superior, implementado por meio da parceria entre a Secretaria de Educação Superior - SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Com a criação em 2004, por demanda de movimentos sociais, este programa foi fundamentado nos princípios e diretrizes contidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e nos Decretos nº. 186/2008, 6.949/2009, 5.296/2004, 5.626/2005 e 7.611/2011, que asseguram às pessoas surdas e com deficiências o direito à educação em todos os níveis de escolaridades; o Atendimento Educacional Especializado - AEE; Garantia do uso da Libras; a formação do instrutor surdo e do TILSP; Garantia a Saúde e ao trabalho; e ao direito à educação, saúde e ao trabalho.

O Programa Incluir – acessibilidade na educação superior realizou chamadas públicas para financiar estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. O programa previu um investimento em todos os Instituições de Ensino Superior - IES no valor de R\$ 7,6 bilhões até 2014, tendo como objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantiam a inclusão de pessoas com deficiência à vida

acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.

Desde a implementação desse programa não existem documentos divulgando os indicadores de impacto dentro das universidades públicas, quais foram os efeitos ocorridos nesses espaços. No programa de inclusão no ensino superior existem diversas falhas, tais como o processo de compra de equipamentos, pagamentos e gastos para fins de promover acessibilidade arquitetônica, tecnologias, urbanísticas, transportes e instrumental.

Todo o programa para a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior está pautado em relações estabelecidas por financiamento, mas para promover a sua inclusão deve também ser pautado por meio de ações pedagógicas, além do financiamento.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) salienta no “Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.” (BRASIL, 2015). Algumas instituições federais, estaduais e municipais são relatados pelos profissionais e familiares que vivenciam barreiras para conseguir matrícula na educação básica com o direito ao Atendimento Educacional Especializado – AEE que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais, Tradutores-Intérpretes de Libras, Mediadores, Cuidadores, dentre outras ações para assegurar a plena participação e aprendizagem que respeite as especificidades dos seus filhos. No caso dos Colégios de Aplicação Federais que atendem a educação básica, as verbas de acessibilidades e inclusão não são direcionadas verbas, no caso da UFRJ, não há essa verba, infelizmente um descaso com a educação inclusiva.

No contexto do ensino superior ainda existe uma parcela mínima de pessoas com deficiências ingressando nesse espaço. De acordo com a LBI “XIII – acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas”, são assegurados às pessoas com deficiências o direito:

à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição

Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015).

A discriminação contra as pessoas com deficiência, de acordo com a LBI, é passível de pena de reclusão de um a cinco anos e ainda é cobrada multa. Pouquíssimos espaços criam momentos de escuta das pessoas com deficiências, impossibilitando o exercício do seu direito, enquanto cidadão, para a participação no desenvolvimento de Leis e o seu protagonismo como pessoa com deficiência ou surdo.

A inclusão das pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar, o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, a IES deve disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes.

As políticas de ação afirmativa adotadas a partir de 2002, juntamente com ações e programas voltados para a expansão do ensino superior brasileiro, tanto público como privado, provocaram mudanças significativas no perfil dos estudantes universitários, principalmente nas instituições mais seletivas. Embora tenham se consolidado do ponto de vista institucional e as resistências às mesmas tenham diminuído, é possível observar que o debate sobre as políticas de democratização do ensino superior e sobre as ações afirmativas em particular é amplo e virtualmente impossível de concretizar. Destaco que é importante acompanhar os efeitos e resultados destas políticas e esperamos que um dia elas não sejam mais necessárias, pois todos terão as mesmas oportunidades de escolha.

Diante dos desafios aqui apresentados, é importante que a sociedade brasileira continue debatendo as políticas de ação afirmativa, acessibilidade e inclusão e que os resultados das medidas que vêm sendo implementadas possam ser conhecidos e compreendidos pelo conjunto da população e, principalmente por aqueles que potencialmente poderão ser beneficiados por tais medidas.

Em relação às políticas de permanência na educação superior, as informações e reflexões aqui apresentadas apontam para uma importância

crecente destas políticas como um componente significativo do sucesso acadêmico dos estudantes. De toda forma, é preciso pensar em ações inovadoras que levem em consideração os percursos do público cada vez mais diversificado das universidades públicas e suas experiências cotidianas, consolidando políticas mais participativas, construídas coletivamente e pensadas a partir de seus sujeitos e não como mera estratégia de governança.

### **3. O TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA - TILSP**

Neste capítulo será apresentado o processo histórico de constituição da profissão do Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP), em suas dimensões, tanto no processo de tornar-se profissional quanto na virada de perfil para o Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa Educacional - TILSP-Educacional.

#### **3.1 O PROCESSO HISTÓRICO DO TILSP**

A palavra traduzir deriva do latim *traducere*, segundo o dicionário Aurélio que, etimologicamente, significa “conduzir além”, “transferir”. Esta palavra possui um leque de significados muito vasto; além do conceito original de “transferir”, também tem o significado de “transpor, transladar de uma língua para outra”, “revelar, explicar, manifestar, explanar”, “representar, simbolizar”. Assim, podemos entender que traduzir é uma execução de transferência linguística, relacionando entre e dentro dos códigos. A tradução é uma atividade muito antiga, sendo impossível estabelecer quando se iniciou na história das civilizações. No processo histórico, chama a nossa atenção o mito da Torre de Babel, que teria sido construída na Babilônia, pelos descendentes de Noé (Gênesis 11:1-9).

1 Toda a terra tinha uma só língua, e servia-se das mesmas palavras.

2 Alguns homens, partindo para o oriente, encontraram na terra de Senaar uma planície onde se estabeleceram.

3 E disseram uns aos outros: “Vamos, façamos tijolos e cozamo-los no fogo.” Serviram-se de tijolos em vez de pedras, e de betume em lugar de argamassa.

4 Depois disseram: “Vamos, façamos para nós uma cidade e uma torre cujo cimo atinja os céus. Tornemos assim célebre o nosso nome, para que não sejamos

dispersos pela face de toda a terra.”

5 Mas o Senhor desceu para ver a cidade e a torre que construíram os filhos dos homens.

6 “Eis que são um só povo, disse ele, e falam uma só língua: se começam assim, nada futuramente os impedirá de executarem todos os seus empreendimentos.

7 Vamos: desçamos para lhes confundir a linguagem, de sorte que já não se compreendam um ao outro.”

8 Foi dali que o Senhor os dispersou daquele lugar pela face de toda a terra, e cessaram a construção da cidade.

9 Por isso deram-lhe o nome de Babel, porque ali o Senhor confundiu a linguagem de todos os habitantes da terra, e dali os dispersou sobre a face de toda a terra.

### Imagem I



**A torre em visão do Turris Babel de Athanasius Kircher - Wikimedia Commons -  
Acesso em 30 de agosto de 2022.**

A intenção daquele povo era construir uma torre muito alta para conseguir chegar ao céu. Deus percebeu a ambição daqueles e os castigou, criando muitas línguas e espalhando pela Terra inteira.

A comunicação de surdos pode se dar por dois meios: adquirindo a língua em ambiente naturalístico (com pais surdos ou na comunidade surda), para se comunicar com surdos ou utilizando um tradutor-intérprete para auxiliar na comunicação com os ouvintes. O processo de tradução no sentido de “passar de uma língua para a outra”, indica que estão presentes duas línguas em contato. Essas línguas podem ser de modalidades diferentes, sendo elas orais ou de sinais. Os tradutores trabalham com documentos escritos, livros, documentos, registros

médicos, websites, manuais de instruções, legendas para cinema ou TV, ou com qualquer outra forma de informação. Por muito tempo a atividade de interpretação foi subordinada à tradução, sendo resumido simplesmente como transposição de pensamentos e de ideais de uma Língua Fonte (LF) para a Língua Alvo (LA). A tradução não é uma atividade puramente técnica e objetiva. Com isso, a subjetividade está implicada na interpretação do tradutor, pois passa a ser naturalmente uma consequência dos processos de interpretação e tradução. No entanto, pela falta de equipamentos que possibilitem o registro, os dados importantes se perderam. A história do intérprete começa a ser valorizada por volta da Idade Média. Este intérprete aparece em contextos religiosos; atuavam como conselheiros do alto poder, desempenhando a função de mediadores linguísticos entre fidalgos e reis durante as negociações diplomáticas (PAGURA, 2003). Segundo Delisle e Woodsworth (2003), o processo histórico dos intérpretes de línguas orais e suas atuações vem sendo construído gradativamente. Para Frishberg (1990), a interpretação refere-se a um processo de troca imediata de mensagens produzidas de uma língua para a outra. Essas línguas podem ser orais ou sinalizadas, mas com uma característica no qual a transmissão é realizada imediatamente e ao vivo. Todo esse processo de interpretação pode ser realizado em dois modos: consecutivo ou simultâneo. A grande diferença entre as duas interpretações está no processo e no tempo em que é feita. Enquanto na interpretação simultânea o profissional traduz as palavras em conjunto com a fala do orador, na interpretação consecutiva a tradução é realizada após alguns segundos ou entre as pausas do orador.

Entende-se que o ato de traduzir e interpretar não é uma simples transposição do léxico de uma língua à outra; isto é, não traduzimos palavra por palavra, mas faz-se necessária uma tradução de significados semânticos e das referências que há entre as culturas. Considera-se que a tradução não é uma atividade puramente técnica e objetiva. Com isso, a subjetividade está implicada na interpretação do tradutor, pois passa a ser naturalmente uma consequência dos processos de interpretação e tradução. Por exemplo, se queremos traduzir para língua de sinais “O carro bateu na árvore”, basta uma frase de dois sinais, com uma das mãos se faz a árvore e com a outra mão, se expressa um carro em movimento que bate na árvore.

O processo de tradução-interpretação depende de certos conhecimentos específicos que constituem o profissional. Dessa forma, acessar as informações previamente e o que está sendo traduzido e interpretado ativará aspectos cognitivos, físicos e emocionais. O tradutor-intérprete necessita vivenciar práticas tradutórias, no intuito de aprimorar suas escolhas semântico-pragmáticas, evidenciando suas habilidades e competências linguísticas para o processo de interpretação e tradução.

A História da interpretação em língua de sinais, era realizada sem registros. Atividade predominantemente exercida dentro da religião, ela era entendida como voluntária, um “dom de Deus”. Sem quaisquer aspectos formais, os intérpretes eram vistos como missionários que auxiliavam no processo de evangelização dos surdos (AGUIAR, 2006).

Outro processo gerador de grandes intérpretes de língua de sinais são os filhos ouvintes de familiares surdos, os já mencionados Children of Deaf Adults - CODAS. Os filhos de mãe e pai surdos, convivem diariamente com a língua de forma quase natural, permitindo que essa criança tenha muita fluência. Essa criança, por nascer neste lar que utiliza uma língua diferente da pátria, acaba sendo direcionado ao trabalho de interpretação desde pequeno, mediando os familiares surdos em um mundo de ouvintes. Assim, o intérprete de Libras é decorrente das iniciativas dos grupos religiosos, por ser filho de pais surdos ou mesmo aprendendo a língua de sinais por formas diversas.

Durante muito tempo cursos da língua de sinais eram restritos a pessoas que frequentavam os grupos religiosos. Foi então necessário desenvolver ações de difusão da língua. A Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo - APADA, realizou um trabalho pioneiro a partir do ano de 1999, em oferecer cursos de língua de sinais voltados para os pais e profissionais interessados em aprender a língua, para diminuir as barreiras comunicacionais das pessoas surdas.

Enquanto no Brasil a língua de sinais ainda estava se estruturando, em outros países já estava em pleno desenvolvimento. O livro *Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa* (QUADROS, 2002), descreve fatos históricos na Suécia, nos Estados Unidos e no Brasil. Na Suécia, por volta do século XIX, a presença de intérpretes de língua de sinais nasceu também pelo viés religioso, para converter mais fiéis para as igrejas e possibilitando que essa alma pudesse compreender a palavra de Deus - Bíblia Sagrada. Em 1938, o parlamento sueco

desenvolveu cinco cargos de conselheiros para surdos, para conseguir entender a comunidade surda. No ano de 1947, mais de 20 pessoas assumiram a função de intérpretes, mas o custo deste profissional deveria ser arcado pelo próprio sujeito. Devido à alta demanda e reivindicações da comunidade surda, em 1968, por decisão do Parlamento, todos os surdos teriam o direito ao intérprete de língua de sinais, sem nenhum encargo. Neste mesmo ano, com uma demanda crescente de profissionais, foi criado o primeiro curso de treinamento de intérpretes na Suécia, organizado pela Associação Nacional de Surdos, juntamente com a Comissão Nacional de Educação e a Comissão Nacional para Mercado de Trabalho.

Thomas Hopkins Gallaudet, americano, em suas viagens para conhecer os métodos de ensino aos surdos existentes no mundo, conheceu o professor surdo Laurent Clerc, que foi um dos melhores alunos do Instituto Nacional para Surdos Mudos de Paris e o convidou a acompanhá-lo para os Estados Unidos. Durante a viagem de volta, que durou 52 dias em um navio, Clerc ensinou a língua de sinais para Gallaudet. Portanto as mediações na comunicação foram realizadas por Gallaudet como intérprete. Por muitos anos, as intermediações na comunicação para os surdos foram realizadas por amigos, filhos, religiosos e curiosos, como voluntários utilizando uma comunicação desenvolvida por eles, sem que houvesse nenhuma sistematização. Em 1964, foi fundada uma organização nacional de intérpretes para surdos, atualmente denominada Registry of Interpreters for the Deaf – RID. Esta organização criou um código de ética e estabeleceu certificações para os intérpretes americanos em diferentes níveis. Desde 1972, o RID, certifica e registra os intérpretes, promove aperfeiçoamento e formação.

No Brasil, poucos são os dados sobre o processo histórico de formação dos intérpretes de línguas de sinais. Como mencionado anteriormente, os intérpretes de línguas de sinais foram formados em ambientes religiosos.

...o trabalho de evangelização direcionado aos surdos implicava na presença de intérpretes de sinais nas interpretações. Diversas denominações religiosas criaram ministérios de surdos em templos, a fim de levar a palavra de Deus para as pessoas surdas. Este fato é um marco no processo histórico, pois a maioria dos profissionais, que hoje atuam, mantiveram relações estreitas com as questões religiosas (AGUIAR, 2006, p. 47)

De acordo com Leite (2005), um momento histórico de formação do intérprete da língua de sinais aconteceu em 1988, quando Ana Regina de Souza Campello e

João Carlos Carreira Alves, surdos, tinham como intérprete Denise Coutinho, a primeira a interpretar em eventos oficiais e públicos. Nesta mesma época, pela primeira vez, o Hino Nacional foi interpretado em Libras, por Ricardo Sander, surdo paranaense. Ainda em 1988 foi realizado o I Encontro Nacional de Intérprete de Língua de Sinais, pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS. Neste encontro, Ricardo Sander apresentou uma tradução do código de ética americano - *Interpreting for Deaf People*, registrado em 1965. Mediante essa inovação do campo, surge o Código de Ética dos Intérpretes no Brasil. Neste documento são descritas uma definição do que é o intérprete de língua de sinais e suas funções, um aspecto absolutamente inédito no Brasil e, sem dúvida, um avanço rumo à legitimação da língua de sinais.

Em 1992, foi realizado o II Encontro Nacional de Intérprete de Língua de Sinais pela FENEIS para promover contato entre os intérpretes de outros países e iniciar a discussão sobre o regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes, fundado pela aprovação deste grupo. Também foram realizados encontros e seminários: I Encontro Nordestino de Intérpretes de Libras, realizado em João Pessoa, em 1998; I Seminário de Intérpretes, realizado em São Paulo, em 2001; I e II Encontros de Intérpretes do estado de Santa Catarina, realizados em Florianópolis, nos anos de 2004 e 2005. Com as unidades da FENEIS em territórios regionais, foi possível estabelecer diversos avanços para a comunidade surda em âmbito nacional. Nos anos 2000 foi desenvolvido um canal de participação dos intérpretes via e-mail e um *site*.

Somente no ano de 2002, com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais - Libras e pelo Decreto 5.625 de 2005, começaram a surgir cursos de formação e programas que auxiliassem na difusão da língua e assegurar acessibilidade para os surdos. Por parte do governo brasileiro, em 2003, foi publicado pelo Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, do Ministério da Educação, o livro *“O tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”*, desenvolvido por Ronice Muller de Quadros. O livro descreve quem é o intérprete de língua de sinais e os desafios que enfrentaram neste campo de atuação.

No ano de 2001, foi realizado um encontro internacional sobre a formação dos intérpretes de língua de sinais na América Latina, conduzido em Montevideu, no Uruguai, com o apoio da Federação Mundial de Surdos. No período de 13 a 17 de

novembro de 2001, foram apresentadas as principais conclusões e recomendações sobre a constituição da língua de sinais e do intérprete da língua. Esse encontro possibilitou grandes avanços e tratativas que possibilitaram o reconhecimento da língua de sinais como língua natural da comunidade surda.

Nestes últimos 20 anos, foram realizados alguns encontros regionais e nacionais de intérpretes de Libras, buscando a troca de experiências e formação sobre os aspectos relativos à sua atuação. Em 2008, os intérpretes da língua de sinais conseguiram organizar, juntamente com a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais- FEBRAPILS, o World Association of Sign Language Interpreters - WASLI, que consiste em uma organização que passa a apoiar o profissional e colaborar para a sua formação. A participação dos surdos nas discussões sociais demonstra o quanto os intérpretes de língua de sinais precisam estar qualificados para promover maior acessibilidade.

### **3.2 FORMAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DO TILSP**

Com a obrigatoriedade da presença do profissional Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa - TILSP na mídia, em eventos, hospitais ou mesmo Corpo de Bombeiros, tem aumentado a procura deste profissional em diversos espaços. Sem dúvida a questão dos Direitos Humanos dos surdos gerou, como consequência, uma crescente oferta de cursos em nível de formação técnica e a nível de pós-graduação para a formação deste profissional. Lacerda (2012, p. 13), a respeito dos cursos oferecidos no Brasil, relata que:

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

O processo de criação dos cursos de tradutores-intérpretes se inicia por meio de uma universidade católica, não por coincidência. Esse formato de acesso linguístico, causado pela tradução e interpretação, pode implicar em um aumento de fiéis para a igreja da religião católica.

Para ser tradutor e intérprete de qualquer língua – seja oral ou visual, a atuação deste profissional está além de conhecer questões gramaticais das línguas, mas perpassa pelo viés cultural, no qual esse profissional deve estar inserido e em contato com os falantes. Leffa (2016) afirma que saber uma nova língua exige, além da competência linguística, outras competências, que envolvem o conhecimento relacionado não só à língua, mas também à cultura. No processo da tradução-intérpretação permeiam culturas que constantemente entram em choque. O encontro entre culturas, nem sempre é permeado por situações fáceis e agradáveis de se lidar. Os conflitos existem e se estabelecem naturalmente, dadas as diferenças culturais de cada indivíduo e linguísticos.

A formação dos intérpretes deve ser contínua e esses profissionais precisam estar em constantes contatos com a comunidade surda. O processo de formação de um intérprete não é uma tarefa fácil, os espaços de formação devem possibilitar questões de competência em diferentes dimensões: competência bilíngue, estratégica, extralinguística e tradutória. Conforme salienta Lima (2006, p. 36) apud Hurtada Albir (2005):

**Sub- competência bilíngue**, integrada por conhecimentos pragmáticos, sociolingüísticos, textuais e léxico gramaticais, que operam para a comunicação em duas línguas. **Sub- competência estratégica**, de caráter central, que controla o processo tradutório e serve para: “planejar o processo, e elaborar o projeto tradutório; avaliar o processo e os seus resultados; ativar as demais sub-competências e compensar deficiências entre elas; identificar problemas de tradução e aplicar procedimentos para sua resolução” (op. Cit; 29). **Sub-competência extralingüística**, composta por conhecimentos (bi) culturais e enciclopédicos. **Sub-competência de conhecimentos sobre tradução**, integrada por conhecimentos sobre os princípios que regem a tradução e sobre os aspectos profissionais. **Sub-competência instrumental**, que consiste em conhecimentos operacionais, como o uso das fontes e das tecnologias aplicadas à tradução (LIMA, 2006, p. 36).

Segundo Brun (2004, p. 81), “a aprendizagem de uma língua estrangeira nos convida para uma nova organização dos referentes psicoculturais da identidade”. O processo de tradução-intérpretação envolve diversas competências que permanentemente exigem do profissional contato com as comunidades envolvidas, formação continuada e constante estudo, pois surgem novos conceitos no momento da tradução ou na atuação, ampliando o léxico em língua de sinais, enriquecendo a

língua. Dessa forma, os novos conhecimentos auxiliam no processo tradutório e interpretativo.

A emergência de cursos livres e de extensão universitária de formação do profissional tradutor e intérprete de Libras tiveram início a partir dos anos 1990. Os cursos geralmente eram ofertados por entidades representativas da surdez e instituições de ensino superior, estando situados diretamente no campo da educação e enfatizando aspectos da prática e modalidades de interpretação (SANTOS, 2010).

A situação tomou outro rumo em 2000, quando foi sancionada a Lei nº 10.098/2000 voltada à promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência auditiva e surdez, que determinava também que,

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. (BRASIL, 2000).

O Decreto 5.626 (BRASIL, 2005) prevê a formação em nível médio e superior, sendo que a formação é indicada no Art. 17 do Capítulo V do documento, a qual “deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras – Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005). Promulgado em 2005, no que se refere à formação em nível médio neste documento legal, está posto que

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:  
I - cursos de educação profissional;  
II - cursos de extensão universitária; e  
III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação (BRASIL, 2005).

Contudo, a formação no campo da tradução e interpretação da Libras e Língua Portuguesa passou a ganhar novos horizontes a partir das políticas linguísticas da Libras, o que resultou numa abertura e deslocamento para o âmbito acadêmico. Conforme se vê,

Com a necessidade de avaliar e certificar melhorar os TILS, surgem alguns cursos em nível tecnológico, de graduação e pós-graduação. Podemos destacar alguns como o de “Tecnologia em Comunicação Assistiva: Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de e Sinais” oferecido pela PUC/CAMPINAS. O crescente acesso às novas tecnologias pelos surdos reflete a necessidade de também o TILS se atualizar nessa área, de modo a atender as diversas demandas sociais. Outras duas oportunidades podem ser encontradas na “Especialização em Tradução e Interpretação de LIBRAS/Língua Portuguesa –, oferecida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos – NEPEs –, através do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFET-SC – e na Universidade do Estado do Pará – UEPA, curso pensado para a qualificação desses profissionais, com intuito de atualizá-los através de uma formação reconhecida. A Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP –, através do “Curso de Tradução e Interpretação com habilitação em Libras Língua Portuguesa”, com um currículo consistente e com objetivos emergentes (ANATER; PASSOS, 2010, p. 224).

A formação dos TILSPs teve um marco no Brasil com a iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC em 2007 com a oferta do curso na modalidade a distância para atender a demanda da formação dos tradutores-intérpretes, que estabelece o Decreto 5.626/2005 no Art 17.

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

A UFSC também foi convidada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a Secretaria de Educação Especial a realizar o Exame de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais, conhecido como Exame Prolibras, um exame para a certificação de tradutores e intérpretes de Língua de Sinais e instrutores/professores de língua de sinais, que foi realizada em sete edições, de 2006 a 2013. O Prolibras foi realizado em duas etapas: uma prova objetiva e uma prova prática. A primeira era composta por 20 questões de múltipla escolha sobre a compreensão da Libras. A prova prática era realizada com duração de 15 minutos para cada participante, produzindo um vídeo sobre a temática sorteada na hora. Caso o candidato alcançasse a média mínima de 6 na prova prática e objetiva, receberia a certificação pretendida. Essa iniciativa realizada pelo INEP, possibilitou a certificação de profissionais que estavam atuando há muito tempo com alunos surdos e aqueles que desejassem ser tradutor-intérprete de Libras. Infelizmente essa prova excluiu os aspectos gramaticais da Libras, só avaliando as habilidades de produção e compreensão. Quando foi realizado o Prolibras, os estudos sobre a Libras ainda estavam iniciando dentro dos espaços acadêmicos. Dessa maneira as provas foram desenvolvidas com perguntas em

Libras de interpretação de textos-sinalizados, certificando profissionais com pouquíssima consolidação gramatical e teórica sobre a língua.

Abordando questões relacionadas a esse campo a partir de uma prática formativa, Almeida e Lodi (2014) levantam questões que podem ser consideradas fundamentais para essa reflexão. Destaca-se “a necessidade do profissional tradutor e intérprete de Libras manter formação contínua, na medida em que apenas a formação inicial, propiciada por meio de cursos de graduação, não é suficiente para a gama de espaços em que ele irá atuar” (p. 128).

Outro espaço de certificação dos TILSP, foi realizado por meio do Centro de Formação dos Profissionais da Educação e Atendimento à Pessoa Surda - CAS, iniciado no Estado de Minas Gerais em Belo Horizonte em 2002. Teve como objetivo a capacitação de profissionais da educação como professores, Instrutores de Libras, Tradutores e Intérpretes de Libras para a educação básica para atuarem na Secretaria de Educação - SEDUC. Com o sucesso dessa iniciativa, outros estados brasileiros realizaram uma parceria com o Ministério da Educação e criaram outros CAS. A certificação realizada pelos CAS avalia as competências de produção, ignorando os aspectos de conhecimento gramaticais da língua. Conforme Lacerda ressalta:

O trabalho do intérprete não pode ser visto apenas como um trabalho linguístico; também é necessário considerar a esfera cultural e social na qual o discurso está sendo anunciado, sendo fundamental conhecer o funcionamento e os diversos usos da linguagem (2011, p. 21)

É importante ter conhecimento e domínio dos aspectos linguísticos e discursivos, desenvolvendo habilidades e competências metacognitivas e linguísticas. Para tanto, a troca com profissionais mais experientes, ouvintes e surdos favorece a análise metalinguística e a construção de sentidos na interpretação (ALMEIDA; LODI, 2014).

Com o Programa REUNI de expansão das universidades (2003) e o Programa Viver sem Limites (2014), foi desenvolvido o curso de Letras-Libras em nível de Bacharelado e Licenciatura na modalidade presencial nas universidades públicas. Para a comunidade surda, a inserção desse curso possibilitou um rompimento dos conceitos epistemológicos construídos sobre o desenvolvimento linguístico, metodológico e funcional da língua, criando espaços de pesquisas sobre a modalidade visual-espacial e as línguas de Sinais. Com a inserção dos estudos das línguas de sinais os professores das faculdades de Letras mencionam que o

estudo fonológico era simplesmente o estudo do som, mas com a ingresso das línguas de sinais, iniciam compreender que nas línguas visuais e motoras ela corresponde aos aspectos das configurações de mãos - dos parâmetros da língua.

Contemplando os aspectos de formação, Russo (2009) cita que:

A formação dos ILS<sup>1</sup> em nosso país ainda carece de muito estudo e pesquisa para que possa se destacar como uma formação de qualidade. Temos diversas modalidades de cursos oferecidos: pequenos cursos, oficinas, cursos de extensão, curso superior de tecnologia, entre outros, mas ainda não dão conta de toda demanda de nosso país. A promoção de cada um desses cursos é feita de acordo com as necessidades e as condições locais, não sendo na maioria das vezes cursos institucionalizados (p.16).

Já existem algumas instituições federais que ofertam o curso de bacharelado para formação de TILSP em nível superior (FARIA; GALÁN-MAÑAS, 2018; RODRIGUES, 2018), sendo que, uma delas possui tanto o curso na modalidade presencial quanto a distância, totalizando, então, oito cursos em andamento no país. As instituições que oferecem este bacharelado são: a) na Região Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sendo um curso presencial e outro a distância; b) na Região Sudeste: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); c) na Região Centro-Oeste: Universidade Federal de Goiás (UFG); d) na Região Norte: Universidade Federal de Roraima (UFRR). e e) Atualmente, há um novo curso, na modalidade a distância, sendo oferecido pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

É possível observar que o incentivo estabelecido pelo Decreto 7.612 se deu de forma limitada, pois, nem todas as regiões brasileiras foram devidamente contempladas. De todas as universidades públicas, destaco a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). No ano de 2010 foi aprovado pelo Conselho Universitário o Curso de Pós-Graduação: Libras: ensino, tradução e interpretação, com o objetivo de formar especialistas no ensino da Libras e tradutores-intérpretes de Libras. Em 2014, foram criados dois cursos na Faculdade de Letras: Bacharelado e Licenciatura em Letras-Libras, com o objetivo de formar tradutores-intérpretes de Libras e professores de Libras. Vale mencionar que no mesmo ano foi oferecido o Programa PARFOR, vinculado ao Plano Nacional de Formação de Professores da

---

<sup>1</sup> Intérprete de Língua de Sinais. Neste trabalho está sendo tratado como Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa – TILSP, termo atualmente utilizado.

Educação Básica pela Plataforma Paulo Freire, com o objetivo de conceder espaço para os professores da educação básica estudarem e adquirirem o certificado de ensino superior, na modalidade de Licenciatura. No entanto, na organização do currículo foram previstas disciplinas de tradução e interpretação para fornecer ao aluno conhecimento para a preparação de materiais pedagógicos em Libras. Todo esse movimento em prol da formação de professores de Libras e tradutores-intérpretes de Libras foram dedicadas à Prof. Dr<sup>a</sup> Lucinda Ferreira Brito, uma das pioneiras na UFRJ em desenvolver estudos sobre a Libras e lutas, juntamente com a Professora Dr<sup>a</sup> Deize Vieira dos Santos.

O processo de formação desses profissionais deve estar pautado num plano plural e interdisciplinar, possibilitando que seja um profissional apto para atuar em todas as esferas sociais. Os cursos de formação dos tradutores-intérpretes de Libras em nível superior são pautados em eixos temáticos: I) formação básica; II) formação específica; e III) formação técnica. Mesmo que sejam oferecidos esses eixos de formação, o profissional está sendo formado para atuar em todas as áreas, numa perspectiva generalista. Conforme Lacerda (2012) salienta:

O mais importante é focalizar que a formação fundamental para o tradutor/intérprete vai além do conhecimento das línguas, que deve ser uma formação plural e interdisciplinar, visando a seu trânsito na polissemia das línguas, nas esferas de significação e nas possibilidades de atuação frente á difícil tarefa da tradução/interpretação (LACERDA. 2012, p.25).

De acordo com Almeida e Lodi (2014), a tradução e a interpretação configuram-se como atividades de elaboração de conceitos, exigindo múltiplos saberes, além do conhecimento das línguas, Libras e português, e da fluência na língua de sinais. Esse saber específico é fundamental, mas insuficiente, dado que, como uma prática não mecânica, a tradução e interpretação envolvem processos de produção de sentidos, abrangendo tempo, sujeitos, espaços, discursos, histórias e diferentes linguagens das línguas. Por isso a importância de uma formação contínua, da reflexão sobre a prática e da troca com pares e com profissionais mais experientes.

É neste contexto que na década de 1990 surgem tentativas de dar uma formação específica para estes profissionais, principalmente por iniciativa da Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos (FENEIS), que observando a heterogeneidade de desempenho dos intérpretes, propõe cursos de curta duração para formação. Estes cursos eram, em geral, ministrados por ouvintes

e, ocasionalmente, por surdos e visavam ampliar os conhecimentos e fluência em Libras, sem outros focos de atenção.

O intérprete, que, em geral, não tem a formação específica da área que interpreta, pode ter dificuldades de compreensão dos conteúdos abordados durante a sua atuação, o que, evidentemente, será um obstáculo para a obtenção de bons resultados no processo tradutório e na compreensão dos alunos.

O Processo de Aquisição da Competência Tradutória e Avaliação (PACTE), defende a importância e a necessidade da formação intencional, estruturada e formal para os profissionais de tradução e interpretação (HURTADO, 2005). De acordo com as conclusões do relatório de pesquisa do PACTE (HURTADO, 2005), fica demonstrado que há diferença na atuação profissional quando são comparados sujeitos sem formação específica em tradução com sujeitos que passaram por formação específica, comprovando-se, com dados empíricos, que os sujeitos que tiveram formação específica em tradução desenvolvem atividades de forma mais competente.

Por fim, em 2015, o último instrumento legal publicado que trata da formação de Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa- TILSP é a Lei Brasileira da Inclusão, Lei 13.146 (BRASIL, 2015). Com relação às instituições de ensino, esta lei específica, no artigo 28, parágrafo 2º, propõe que o nível de exigência de formação possa ser nível médio ou superior, dependendo do contexto em que o Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa - TILSP vá atuar:

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras (BRASIL, 2015, p. 5).

Observa-se que para os TILSPs atuarem na educação básica, ele necessita comprovar formação em nível médio e proficiência em Libras. Ressalta-se, aqui, a permanência do retrocesso, se comparado ao Decreto 5.626. Considera-se que há complexidade significativa para essa atividade, pois exige interação entre conhecimento de conteúdos diversos que permeiam a sala de aula, como disciplinas de física, química, história, matemática, português, geografia, dentre outras. Assim, considera-se que a Lei 13.146 permite que escolas de educação básica contratem

os TILSPs que podem não apresentar a competência necessária, causando prejuízo aos surdos em idade escolar. Não se pode ignorar a complexidade da sala de aula de educação básica e, por isso, a formação mínima exigida nessa Lei pode não garantir que o TILSP contratado para a função tenha as competências necessárias para desenvolvê-la, por desconhecer os sinais de terminologia específica de cada disciplina e nem compreenda dos aspectos didáticos-pedagógicos.

A Lei de 2015 reconhece a necessidade de formação de TILSP em nível superior, priorizando a formação específica em tradução e interpretação de Libras-português. Entretanto, esta Lei menciona a exigência de formação específica apenas para a atuação no contexto de sala de aula de educação superior, graduação e pós-graduação, mas não contempla outros contextos que são de grande complexidade, como conferências, defesas de teses e dissertações, eventos científicos e reuniões acadêmicas, de forma geral.

Com a necessidade de melhor discutir a profissão de TILSP, inclusive a sua formação, em 17 de maio de 2017, a Comissão de Defesa do Direito das Pessoas com Deficiência (CPD) do Congresso Nacional instaurou uma Subcomissão Especial, denominada SubLibras, instituída a partir do Requerimento n. 107/2017. A SubLibras visa “discutir e propor regulamentação e outras providências afetas ao exercício profissional dos intérpretes, guia-intérpretes e tradutores da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2017, p. 16). A justificativa da CPD para a aprovação da criação desta Subcomissão Especial é a de que

a Lei no 12.319/2010 não apresenta as condições e garantias necessárias para o exercício profissional com qualidade. Por esse motivo, é fundamental fazer constar carga horária, formação, áreas de atuação e outras condições fundamentais para regular a atividade profissional do intérprete, do guia-intérprete e do tradutor de Libras. (BRASIL/CPD, 2017, p. 16).

O Departamento Nacional de Registro Empresarial e Integração (DREI) em conjunto com profissionais das Juntas Comerciais e com a Federação Nacional de Juntas Comerciais (FENAJU) vem trabalhando numa Instrução Normativa desde que o Decreto nº 13.609/1943, que regulamentava a profissão de intérprete e tradutor público, foi revogado pela Lei nº 14.195, em 26 de agosto de 2021. Esta lei lançou novas regras para a atuação desses profissionais, entre outras atualizações normativas, visando à melhoria do ambiente de negócios no Brasil. Além dos atuais tradutores e intérpretes públicos, as novas regras alcançarão diretamente as Juntas Comerciais, as pessoas que desejam atuar nessa profissão e todos aqueles que

trabalham com a Língua Brasileira de Sinais (Libras). A minuta da Instrução Normativa que está sendo submetida à consulta pública também está alinhada à Lei da Liberdade Econômica (Lei nº 13.874/2019), que prescreve a liberdade como uma garantia no exercício de atividades econômicas. De acordo com a nova regulamentação, fica determinada a ausência de previsão de tabela de emolumentos e deixam de existir idade mínima e necessidade de comprovação de residência, por pelo menos um ano, no local em que o profissional exerceria a profissão. Segundo Tuxi (2009), há uma carência de documentação relativa ao trabalho de interpretação de línguas orais e de línguas de sinais, em decorrência do desprestígio social desta ocupação. O processo de valorização do profissional tradutor-intérprete de Libras ainda está aquém, mesmo que exista o reconhecimento por meio da Lei, não é ainda valorizado em todas as esferas sociais. Estamos na luta pela derrubada do decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019 do Governo Federal que extinguiu cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, dentre eles a função de TILSP, e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos. Este decreto significa um desmonte da classe trabalhadora que promove a tradução e interpretação para a Libras e que luta para derrubar as barreiras para a comunidade surda.

Desta forma, o contexto brasileiro apresenta um novo paradoxo que nos leva a refletir sobre o professor que vai participar da formação desse profissional: a experiência prática adquirida pelos profissionais nas últimas décadas é suficiente para sua atuação? Esses profissionais poderiam atuar em quais contextos? A experiência prática deveria ser creditada e convalidada? Qual órgão deveria creditar? Estes questionamentos são de extrema importância para se pensar em propostas legislativas no Brasil, para tomadas de decisão na área, de forma que sejam condizentes com a trajetória da Tradutor-Intérprete de Libras-Língua Portuguesa- TILSP no país e com as demandas e necessidades futuras.

### **3.3 VIRADA DE PERFIL: O TILSP-EDUCACIONAL**

O processo de solidificação da profissão dos TILSPs, ainda está em andamento. Ainda que tenham ocorrido avanços para a comunidade surda no período dos anos 2000 até 2022, aconteceram retrocessos para os TILSPs, o que

vem afetando a acessibilidade da comunidade surda a qualquer informação, específica ou generalista, e em qualquer nível de escolarização. O perfil profissional dos TILSPs, se encontra de maneira plural, não tendo ainda um único direcionamento trabalhista e de formação. A presença dos TILSPs nos espaços sociais e educacionais, se inicia quando há a necessidade de os surdos terem acesso a alguma informação em sua língua. O ponto inicial da estruturação deste profissional no campo educacional iniciou com o Decreto 5.626/2005, direcionando para que as unidades de ensino devessem oferecer uma equipe multidisciplinar, composta pelo TILSP como um profissional que atuaria no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. Neste mesmo decreto salienta-se que a formação do TILSP deveria efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa. Logo abaixo o decreto abre uma brecha para os profissionais que poderiam atuar em nível médio:

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

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

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

O decreto foi um avanço, mas ao mesmo tempo com muitos equívocos. As pessoas surdas devem ter acesso a um profissional com habilidades tradutórias e pedagógicas para receberem uma educação de qualidade, juntamente com a equipe pedagógica da unidade de ensino. No mesmo decreto, o seu art 21 informa que as unidades de ensino devem inserir esse profissional como atuante no processo educacional e comunicativo dos surdos.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

Esse profissional não pode ser confundido com a certificação de Licenciatura de Letras-Libras, que possibilita a atuação nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior. O processo formativo e as habilidades presentes em lecionar uma aula de primeira ou segunda língua são diferentes no processo da tradução e interpretação, que são realizadas de maneiras consecutivas

ou simultâneas. Torna-se urgente que as universidades e institutos de ensino superior desenvolvam pesquisas e criem projetos de formação para que professores e os tradutores-intérpretes de Libras sejam capacitados para oferecerem uma educação para surdos de qualidade.

De acordo com a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, o art. 6 orienta sobre as competências e atribuições estabelecidas a este profissional no contexto educacional.

... interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares.

De acordo com o art. 6, esse profissional deve interpretar e viabilizar acessibilidade didático-pedagógica para as pessoas surdas. Sendo assim, o TILSP deve atuar de maneira pedagógica no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Ao observar as grades curriculares dos cursos de Bacharelado em Letras-Libras nas faculdades públicas e privadas, o processo formativo desses graduando não possui as disciplinas com eixo educacional. Como esse profissional atuará de maneira pedagógica na sala de aula, sendo que no seu processo de formação não existe esse eixo formativo, uma formação didática-pedagógica?

A presença deste profissional se encontra principalmente no contexto educacional, atuando no Ensino Fundamental II ao Ensino Superior. No contexto educacional, no ensino superior os TILSPs atuam traduzindo materiais midiáticos e interpretação de eventos, salas de aulas, reuniões em nível de departamentos e deliberativas e ainda orientam os docentes e demais profissionais da instituição. São múltiplas funções para um único profissional, formado com um conhecimento técnico na tradução e interpretação. Neste ambiente, esse profissional tem uma “virada” de atuação, como afirma Lacerda (2003, p. 125) “ao integrar o espaço educacional, o intérprete passa a fazer parte dele”.

Para efeito desta dissertação, esse profissional que atua dentro dos espaços educacionais será nomeado como o Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa-Educacional. Assim pensamos por que sua função está intimamente relacionada com o processo de ensino-aprendizagem no ambiente educacional. O TILSP-Educacional realiza a interpretação, ensina sobre acessibilidade, promove o

ensino da Libras, dentre outras funções que lhe são atribuídas, além das que estão descritas pela legislação ou decretos.

Segundo Kelman (2008), o TILSP-Educacional atua como parte da equipe educacional da escola, atendendo a várias crianças, surdas e ouvintes, em seus múltiplos papéis. No entanto, ainda existem casos em que esse profissional é contratado pelos pais da própria criança ou até mesmo pela própria escola, dedicando-se exclusivamente a um aluno.

Nas faculdades e universidades, o TILSP-Educacional é garantido, mas essa medida não é suficiente para uma educação que atenda aos estudantes de maneira plena. Todo o espaço deve ser pensado para a presença das pessoas surdas nos aspectos educacionais e linguísticos. Mas nem sempre a parceria entre a comunidade acadêmica e TILSP-Educacional é realizada com êxito. Muitos dos profissionais interpretam o conteúdo sem nenhuma conversa com a equipe de criação do material, porque são direcionados unicamente no final da produção ou execução de um determinado evento. Acabando que são surpreendidos com termos desconhecidos que precisam ser apropriados como sinais-termos e o espaço desconhece a sua importância neste espaço.

Quando se delega ao TILSP-Educacional a única função de traduzir-interpretar ou aspectos relacionados com a Libras, se exclui a sua participação na organização pedagógica. Nesse contexto, a formação do TILSP-Educacional assume papel mais específico, caracterizando-o como um personagem ativo na educação, embora não tenha ainda suas funções claramente definidas. Conforme apontam as autoras Lacerda e Bernardino (2010, p.78), “é urgente capacitar intérpretes para atuarem no espaço educacional, atentos às especificidades e às demandas de cada um dos níveis de ensino”.

Para que estudantes surdos possam ter o acesso, a permanência e um bom desempenho no processo ensino-aprendizagem nas salas de aula inclusivas, é preciso que se defina melhor as funções do TILSP-Educacional. Sua mediação corrobora no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos surdos (ALBRES; SANTIAGO, 2012). A simples presença do TILSP em sala de aula não garante o sucesso na educação de surdos. É necessário que todo o ambiente educacional entenda que todos participam no ensino-aprendizagem do aluno.

[...] A presença deste profissional não garante que questões metodológicas sejam consideradas e também não existe garantia de

que o espaço socioeducacional em um sentido mais geral seja adequado, pois a criança surda poderá permanecer às margens da vida escolar [...]. (LACERDA, 2013, p.34)

Wolbers et al. (2012) realizaram um estudo que examinou o quanto da interpretação seguia ao pé da letra o que o professor dizia (interpretação paralela) e com que frequência o intérprete fazia uma interpretação divergente, adicionando ou dispensando elementos, de forma a facilitar a compreensão do aluno surdo. Concluíram que em 33,2% do tempo o intérprete educacional atuava de forma paralela e nos 66,8% restantes a interpretação era divergente, sempre com a preocupação de ampliar o grau de compreensão da língua oral e do conteúdo acadêmico apresentado. Assim, havia a primazia do interesse em que o aluno surdo realmente compreendesse e, como consequência, aprendesse. Os intérpretes não ficavam restritos a uma simples tradução do que o professor falava.

O TILSP-Educacional possui grande importância no ensino de qualidade para os alunos surdos, mas é preciso um olhar cuidadoso para compreender o seu perfil e suas funções para promover a real acessibilidade desde a parte comunicacional, atitudinal e no processo de socialização entre os professores, demais alunos e todos os participantes no ambiente educacional.

Muitos profissionais TILSP-Educacional nas pesquisas de Rosa (2005); Tuxi (2009); Belém (2011); Albres (2015, 2018); Martins (2016); Costa (2017), dentre outros - apontam que alguns TILSP-Educacional e professores desconhecem o seu papel no processo de ensino-aprendizagem com o aluno surdo. Quanto mais o ambiente compreende o papel dos profissionais dentro no processo de ensino-aprendizagem, mais cooperativo torna-se a aprendizagem do aluno surdo. Hoje no Brasil não existe uma certificação ou uma formação específica dentro dos cursos de Letras-Libras para atuar no contexto educacional, os profissionais são formados de maneira generalista para atuar em todos os espaços.

Silva, Kelman e Salles (2010) afirmam que em relação ao aluno surdo, são poucas as possibilidades de formação específica e sistemática na área. Os cursos de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e curso de Letras-Libras - licenciatura e bacharelado, devem promover disciplinas específicas que possibilitem a formação nesta área educacional. Vale mencionar que cursos de formação, cursos de pós-graduação - especialização, mestrado e doutorado são de

suma importância para promover pesquisas que possibilitem estruturar essa área que está em transformação e solidificação. Soares (2018, p. 47) aponta que:

é necessário fomentar a reflexão para o fortalecimento dessa categoria. Apenas cursos de formação não dão conta de discussões que promovam reflexões, pois, é na prática diária, que nos confrontamos com especificidades próprias do ambiente escolar e que exigem do IE abordagens distintas. Sendo assim, tomar conhecimento do ponto de vista e das concepções assumidas por este profissional é imprescindível para que possamos chegar a um consenso quanto às atribuições e envolvimento dos IEs no ambiente escolar.

Em suas pesquisas, Kelman (2010) salienta a importância da codocência, que deve ser estabelecida dentro das salas de aula. A codocência vai além da presença de dois professores em sala de aula. Sua proposta busca desenvolver ações conjuntas de planejamento, elaboração e estratégias que estabeleçam um ambiente adequado à educação de todos os estudantes, respeitando seus limites e a diversidade, evitando inclusive a separação de papéis quando cada professor “cuida dos seus alunos” (SILVA; KELMAN; SALLES, 2011, p. 12).

Essa diferenciação deve estar em pauta nos cursos de formação dos TILSPs, principalmente profissionais que vão atuar em salas de aulas com surdos e surdocegos. Em função da abordagem que este profissional adotará dentro da sala de aula, seu trabalho poderá potencializar o ensino ou prejudicar o processo de ensino e aprendizagem.

Hoje, não é mais possível que seja esquecida a diferença de ação no espaço escolar, conforme Santos (2014) nos esclarece. O fato de inserir intérpretes no espaço escolar, sem nenhum conhecimento ou formação, ou acreditando que apenas a fluência na língua de sinais seja suficiente para sua atuação, poderá ocasionar um severo prejuízo para o aluno surdo. O processo de tradução-interpretação não é simplesmente a troca de sentido de uma língua para a outra; essa ação produz sentidos e suas escolhas carregam significados, cultura, ideologias e poder.

Em algumas salas de aula onde existem alunos surdos incluídos está presente a figura do mediador ou auxiliar educacional especial, que tem a função de acompanhar e adaptar as atividades para os alunos, toda a equipe escolar deve trabalhar de maneira colaborativa com o mesmo propósito, promover a acessibilidade educacional dos alunos surdos, respeitando o limite de sua função e formação. Não é função do TILSP-Educacional apenas ensinar a língua de sinais ao

surdo, mesmo que ele tenha formação específica (TUXI, 2009) A incumbência não é exclusiva do TILSP-Educacional, o professor e toda a comunidade escolar e familiar tem extrema responsabilidade, como também o mediador, caso esteja participante de processo, sendo assim, todos estão no processo da mediação linguística e educacional deste aluno que devem promover múltiplas interações e articulações educacionais, garantindo o seu direito à educação.

Todo o corpo educacional precisa assumir compromissos com a formação continuada, para o bom desenvolvimento didático-pedagógico. Dentro dos espaços universitários são necessárias formações com os espaços de acessibilidade, docentes, corpo discente, em prol da oferta e do ensino de qualidade para todos. Abaixo, vemos considerações sobre oferta e relevância de capacitação e formação continuada para os educadores:

Nessa perspectiva, ter profissionais sem uma formação adequada atuando na educação como professores ou outras funções que interferem no processo de ensino-aprendizagem, à primeira vista, é fechar os olhos para uma educação de qualidade, com profissionais qualificados. Por outro lado, responde a uma ordem social na qual havia poucos profissionais formados e com habilidades necessárias para atuar com discentes surdos, o que justifica o requisito do cargo possibilitando que muitos TILSPs contratados e sem formação pudessem ser efetivados no serviço público (DIAS, 2018, p. 327).

Muitos dos TILSPs que atuam no ensino superior, possuem uma graduação em diferentes áreas de conhecimento, sendo assim esse profissional necessita de uma formação continuada que possa inseri-lo numa perspectiva educacional, colocá-lo em contato com teorias e práticas sobre o fazer pedagógico. A função docente não é alcançada por meio de um dom inato; é conquistada através de uma sólida formação.

O intérprete passa a necessitar de conhecimentos cada vez mais específicos e mais aprofundados para poder realizar a interpretação compatíveis com o grau de exigência dos níveis cada vez mais adiantados da escolarização (QUADROS, 2007, p. 63).

Rodrigues (2018, p.120) afirma que as competências para atuar na sala de aula não são cobradas ao TILSPs-Educacional. Diante disso, a qualidade da tradução-interpretação não chega ao aluno surdo, independente de seu nível de escolarização.

Albres (2005, p. 85-86) aponta em sua pesquisa que intérpretes que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental acabam por ter "mais trabalho em relação à orientação do aluno, a retomada de conceitos e busca por estratégias" do que os

intérpretes que atuam no ensino médio. Isso devido ao nível de menor maturidade linguística e emocional do aluno surdo. O intérprete que trabalha no ensino médio tem mais chance de ter seu trabalho voltado somente para interpretação e orientação das informações. Quadros (2007, p. 60) acrescenta que "se o intérprete está atuando na educação infantil ou fundamental, mais difícil torna-se sua tarefa". Para que o produto final seja alcançado, ou seja, o aluno surdo aprenda, é necessário que haja a parceria com todo o ambiente escolar, pensando em estratégias pedagógicas e políticas institucionais.

Para o aluno surdo é importante que seja reforçado o papel tanto do professor quanto do intérprete, pois a presença de dois profissionais da educação em sala de aula pode trazer uma confusão do papel de cada um. Cabe ao TILSP-Educacional auxiliar o professor na construção de significados pelo educando surdo, sem assumir o papel de professor dos alunos surdos. Lacerda e Bernardino (2010, p. 74) comentam quanto ao professor e ao TILSP-Educacional que:

A dupla presença parece exigir dos alunos surdos uma atenção seletiva, considerando quem é o condutor principal da atividade e quem é o enunciador para o qual eles devem voltar sua atenção.

Sobre isso, Gesser (2015, p. 538) mostra que:

É recorrente observar duas típicas (e indesejáveis) situações: uma em que o intérprete se empossa da figura de docente de modo arbitrário e autoritário (como se fossem os "donos" do surdo), em que o professor regente ouvinte se exime de qualquer responsabilidade, relegando a ele (intérprete) toda a responsabilidade da aprendizagem do aluno; e noutro extremo, quando o intérprete compreende que sua atuação não deve extrapolar para o campo do pedagógico (e o professor se vê em apuros, atuando muitas vezes, como se o surdo não existisse, ou ainda, fazendo de conta que o surdo aprende tudo).

O professor e o TILSP-Educacional têm o mesmo objetivo: que o aluno surdo adquira conhecimento e se qualifique para sua vida cidadã e profissional. Entretanto, é preciso esclarecer que, apesar do TILSP-educacional e o professor atuarem no mesmo espaço, tendo uma clara divisão de responsabilidades. A este também cabe a função de situar o aluno sobre o seu papel, estimulando o aluno surdo a direcionar suas indagações diretamente ao professor e não ao intérprete, assim como de mostrar ao professor como se aproximar do aluno surdo, conforme a citação a seguir:

A ação de chamar o professor para explicitar o que está fazendo tem implícita a responsabilização do professor conhecer um pouco mais das

especificidades desses alunos e de demonstrar uma parceria com este professor (ALBRES, 2015, p. 83).

Os códigos de ética estabelecem que a neutralidade e imparcialidade são necessárias na atuação do intérprete em sala de aula. No entanto, os TILSPs-Educacionais quando estão no processo educativo, essa neutralidade não deve ser encarada com parcialidade e simplesmente responsável pela língua. O processo de tradução-interpretação deve estar sempre organizado e pensado no sentido da pessoa surda compreender a informação, se for preciso criar mecanismos linguísticos e didáticos. Desta forma, sinalizar é um ato pedagógico. Sobre isso, pode-se citar:

Traduzir não é ensinar. Mas, à medida que o tradutor vê-se frente a frente com a tarefa de ensinar traduzindo e traduzir ensinando, ele, muito mais do que ensinar, ativa o efeito próprio da inclusão de possibilidades concretas circunscritas às experiências educativas. Dessa maneira, evitamos a dimensão quase ingênua de se pensar que traduzir já é incluir, o que não é verdadeiro, pois uma tradução pode muito bem cumprir o seu papel técnico, mas entrar em total deriva no sentido próprio de poder ensinar algo a alguém. (CARVALHO; MARTINS (2014 apud GESSER, 2015, p. 540).

Atribuições específicas que o TILSP-Educacional assume em sala de aula são diferentes daquela assumidas por ele quando está em outro contexto. Infelizmente no Brasil, os governantes federais, estaduais e municipais vêm privilegiando as terceirizações, causando prejuízos trabalhistas e para os alunos surdos. O baixo custo financeiro com o profissional vem causando problemas seríssimos no processo de oferta da acessibilidade linguística às pessoas surdas. Essas contratações nem sempre mantêm uma qualidade satisfatória da mão de obra, são pagos salários baixíssimos aos profissionais e nem suprem o quantitativo de alunos que necessitam dos TILSPs-Educacionais. Esse fator interfere no processo pedagógico do atendimento ao aluno surdo porque a empresa contratada pode ser dispensada a qualquer momento e algumas situações ou profissionais não são aproveitados pela licitação substituta. Nas universidades e institutos federais do estado do Rio de Janeiro - por exemplo, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Instituto Benjamin Constant (IBC), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), Colégio Pedro II, entre outros, possuem profissionais concursados como servidores de forma generalista atendem a um número maior de

locais e sempre insuficiente para atender todos os alunos surdos da instituição de ensino, demandando uma equipe muito maior para atender os departamentos e as unidades. Nestas instituições, a equipe de TILSPs-Educacionais deve ter um olhar didático pedagógico voltado para a interpretação das salas de aula, dos materiais audiovisuais, os quais passam pela proposta tradutória. No processo de tradução e interpretação no ambiente educacional, as trocas e trabalho em conjunto devem ser a base no processo de ensino estabelecendo “o regime de docência, sendo ambos responsáveis por todos os alunos” (KELMAN; TUXI, 2011, p.12). Na educação superior, os desafios são diferentes da educação básica, sendo importante que esses profissionais tenham “vasto conhecimento gramatical, linguístico, cultural” (SANTOS; LACERDA, 2018, p. 67) para que seja feita uma melhor mediação linguística. Como mencionado neste tópico, são necessários mecanismos tradutórios, didáticos e linguísticos para atender o aluno em sua formação. Os profissionais, ao longo de sua formação, não são informados sobre didática e processos de ensino e aprendizagem. Não basta a formação no campo da tradução, a capacitação no campo educacional é fundamental (COSTA; CARDOSO, 2023, p.161)

Desta forma, é importante que haja a diferenciação no perfil dos profissionais TILSPs e mais cuidados no processo de contratação dos mesmos. Esses profissionais trabalham em inúmeros segmentos sociais e modalidades de ensino, e devem se comportar adequadamente em suas diferentes funções. É necessário que todos os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem tenham o conhecimento e a formação pedagógica para agir ativamente em parceria com os alunos surdos (COSTA; CARDOSO, 2023, P.161). A garantia dos TILSPs-Educacionais é de extrema importância, juntamente com um currículo estruturado a partir dos perfis dos alunos, utilização de recursos tecnológicos visuais, valorização da língua e propostas avaliativas que compreendem a especificidades linguísticas dos surdos, dentre outros recursos e estratégias que devem ser adotados a partir do sujeito. Ressalto que “os surdos não querem ser diferentes dos ouvintes, mas são necessários recursos pela diferença linguística e estratégias pedagógicas diferenciadas” (MARTINS; LACERDA, 2016, p.169). Todo esse processo de inserção dos surdos e dos TILSPs-Educacionais deve ser organizado de forma que haja um ambiente preparado para os profissionais e para o aluno surdo no “âmbito curricular, pedagógico, avaliativo, administrativo, político,

arquitetônico" (COSTA; CARDOSO, 2023, p.162). Os cursos de formação continuada para os TILSPs em nível de graduação, pós-graduação, técnico e de extensão, devem abordar a temática dos múltiplos contextos de atuação, buscando desenvolver um profissional com uma sólida formação, capacitado a criar e atuar em um ambiente bilíngue, por meio da processo de ensino colaborativo e da codocência.

### **3.4 PRECARIZAÇÃO PROFISSIONAL DO TILSP**

Conforme já mencionado nesta dissertação, os profissionais TILSPs no contexto educacional atuam em diversos espaços e executam uma gama de funções, produzindo traduções-interpretações em várias modalidades. Esse profissional tem uma grande importância comunicativa e social, para a comunidade surda e também no processo comunicativo entre educandos surdos e os não usuários da Libras. Desta forma, esse tópico trará reflexões recortando o campo educacional no contexto do Ensino Superior.

A categoria dos TILSPs teve avanços e retrocessos em seu processo formativo e na inserção no mercado de trabalho. O recente desmonte que vem ocorrendo no que se refere à essa profissão no Brasil, vem ocasionando um grande prejuízo para a comunidade surda em acessar os espaços sociais, culturais e educacionais.

A função dos TILSPs está carregada de superposições de funções, o que faz com que seja necessário refletir sobre o seu processo formativo e as formas de contratação realizadas pelas instituições públicas e privadas. A profissionalização dos TILSPs por muito tempo foi construída através do conhecimento empírico realizado pelo contato do sujeito com a comunidade surda, seja por ser filho de pais surdos, ocasionando um voluntariado ou a obrigação imposta para auxiliar os seus pais e ou familiares surdos, de forma que pudessem acessar as informações que vinham pela modalidade auditiva. Esses dois contextos estão presentes no processo de constituição da categoria dos TILSPs, que a meu ver causam uma fissura e entraves no processo de solidificação profissional. Enquanto a categoria não se perceber como profissionais, serão criadas forças contrárias, impossibilitando o seu crescimento e até mesmo promovendo um desgaste entre os próprios profissionais.

Com muita luta dos TILSPs e uma parcela da comunidade surda ocorreram conquistas: uma legislação que detalha o seu processo formativo, provas de certificação que valorizam a proficiência, a criação do curso de bacharelado em Letras-Libras, a criação da categoria de profissionais com formação em nível superior, que são denominados de nível E. No entanto esses avanços se cristalizaram nos últimos tempos, sendo até mesmo desmontados.

No contexto da educação básica os profissionais atuam sem revezamento de 15 em 15 min, com um baixo salário, sem participação na organização pedagógica da instituição e sendo demandada a sua presença em várias turmas de surdos e em várias unidades escolares. Quando voltamos ao contexto do Ensino Superior (ES) a situação tornou-se ainda mais precária. Desde 2019, por causa do decreto nº 10.185, de 20 de dezembro do Governo Federal, que extinguiu os cargos efetivos vagos e que vieram a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, foi vedada a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais. Foram realizadas licitações pelo setor público, terceirizando a contratação desses profissionais para respeitarem a legislação de garantia dos direitos dos alunos surdos.

A terceirização está se instaurando na educação gradativamente. É necessário que nós, pesquisadores comprometidos com a qualidade do exercício profissional, busquemos por uma educação de qualidade para todos. O processo de terceirização dos TILSPs carrega uma gama de problemas que perpassam os profissionais e os alunos surdos. A terceirização para esses profissionais significa uma baixa remuneração, sem crescimento profissional e pouca valorização da sua formação profissional inicial e continuada. Os TILSPs são contratados para serviços de curta duração que podem ser rompidos a qualquer momento. Quando são formuladas as licitações, não são levadas em consideração as questões pedagógicas e a execução da tradução e interpretação deste profissional. Seu trabalho é desvalorizado, compreendido como algo simples que não demanda esforços, estudos e ações nos âmbitos pedagógicos e linguísticos.

Os TILSPs, de acordo com o Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005), no artigo 17, parágrafo 5 menciona que “a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de tradução e interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa”. Ainda salienta que esse profissional poderá atuar em ações de acessibilidade para as pessoas, participar

nos processos seletivos e viabilizar ações didático-pedagógicas (Brasil, 2005). Desta forma esse profissional participa ativamente no processo formativo educacional e profissional-o surdo.

Quando ocorre a terceirização, as licitações realizadas pelas instituições de ensino superior públicas procuram uma pessoa jurídica para a prestação de serviço técnico Tradução e Interpretação de Libras. Procuram um profissional ouvinte, de nível superior de escolaridade, com capacidade e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas (Libras e Língua Portuguesa) de maneira simultânea e consecutiva para garantir a inclusão comunicacional e pedagógica. A terceirização tem várias falhas porque uma empresa que esteja com toda a documentação correta pode conseguir a licitação, ao dizer que possui a expertise sobre a atuação deste profissional. As licitações obrigam que os profissionais intérpretes a serem contratados tenham a formação em nível superior, desconsiderando o que diz o decreto de 2005 e contradizendo a importância da formação em Bacharelado em Letras-Libras. Contratam pessoas de várias áreas de conhecimento. A Lei Brasileira de Inclusão esclarece que:

“II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.” (BRASIL, 2015)

Novamente encontra-se uma defasagem entre o ideal e o real, o que está sendo oferecido pelo próprio setor público. Esses profissionais são admitidos pelas empresas, sem nenhuma verificação das suas habilidades tradutórias e interpretativas em modo teórico e prático, sendo só avaliado uma certificação de uma instituição ou uma banca composta por pessoas que só possuem a habilidade na língua em modo comunicativo, esquecendo que os TILSPs possuem outras habilidades além dos aspectos comunicativos. Desta forma, quando não são levados em consideração os aspectos linguísticos, físicos e pedagógicos na execução da atividade profissional, os profissionais contratados corroboram para o desmonte da categoria e ainda oferecem um serviço aquém da qualidade adequada para as pessoas surdas. Quem vive a situação cotidianamente compreende e sabe qual o melhor caminho a ser seguido. As instituições públicas e privadas deveriam respeitar as pessoas surdas e os profissionais que atuam nesta área.

Desde a promulgação da lei de Libras em 2002, o setor privado aproveitou a falta de profissionais no mercado de trabalho e desenvolveu cursos de formação,

graduação em Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras e cursos de pós-graduação que habilitem profissionais para o mercado de trabalho. Com uma oferta maior no mercado de trabalho desses o aumento dos profissionais formados em instituições privadas, houve retrocessos no processo de construção da categoria e nos serviços prestados à comunidade surda. A criação dos cursos de bacharelado em Letras-Libras pelo setor privado alcançou pessoas em todo o Brasil, possibilitando uma qualificação no campo teórico. No entanto, a atuação dos TILSPs não está resumida em teoria, são necessários laboratórios, estágios e professores qualificados para promover uma melhor formação desses profissionais. Quando as habilidades tradutórias e interpretativas estão sendo desenvolvidas de forma insuficiente, precarizada, cria-se um número de profissionais ineficazes nos aspectos linguísticos e pedagógicos, prejudicando os surdos na compreensão da informação.

Quando os TILSPs estão no contexto educacional, a sua atuação está entrelaçada por questões linguísticas, pedagógicas e sentimentais que devem ser levadas à tona. As áreas de conhecimento não possuem ainda todos os sinais-termos específicos. Quando esses profissionais estão atuando, necessitam de uma preparação em equipe para a construção de sinais-termos emergenciais e um estudo para a compreensão desta linguagem particular de uma área de conhecimento. Os TILSPs estão constantemente em construção profissional e necessitam que lhes sejam oferecidas possibilidades de formação continuada para alcançar melhor qualidade na sua atuação, linguística e pedagógica.

O processo de contratação dos profissionais por meio da terceirização determina uma jornada de trabalho de 8 horas diárias e 40 horas de trabalho semanais. A atuação dos TILSPs não ocorre de maneira mecânica, repetitiva ou simples. Toda a sua atuação possui um desgaste emocional, físico e mental que deve ser levado em consideração no momento da organização da escala de trabalho. Pelo regimento da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), esse profissional não possui um regimento que se enquadre para o seu perfil profissional. Assim, de forma individual, as empresas e organizações fazem como desejar, obrigando que os profissionais estejam executando o trabalho diariamente, sem o oferecimento de auxílios de alimentação, passagem e saúde. Essa situação necessita de maior atenção, visando a prevenção de problemas de saúde. O corpo do intérprete vai apresentar indícios de desgaste, cansaços e desmotivações, que

vão influenciar no momento de tradução e interpretação, prejudicando a comunicação para as pessoas surdas.

Para concluir esse tópico, mesmo que o Senado Federal tenha um projeto de Lei 5.614 de 2020, que dispõe sobre mudanças na atuação dos profissionais, voltados para o aspecto da formação, certificação, locais de trabalho e salário, que está em tramitação, é preciso que sejam revisitadas as normas de trabalho, buscando melhorar a atividade profissional e formativa dos TILSPs. Vale mencionar que a COVID 19 demonstrou a importância deste profissional. Os documentos anteriores devem ser reconfigurados, necessitando de mudanças na composição da banca de avaliação, a formação, salário e a duração do trabalho.

## **4. PERCURSO METODOLÓGICO**

Neste capítulo serão apresentados os passos para a realização da pesquisa. A opção de pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa (IVENICKI; CANEN, 2016; LÜDKE; ANDRÉ, 2018), através de um estudo de caso (GIL, 2002) realizado especificamente em uma universidade pública federal – a UFRJ – a partir de uma Entrevista Narrativa (CLANDINIM; CONNELLY, 2011) e com a análise dos dados obtidos a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Mantendo a densidade investigativa, será realizada a triangulação necessária para a validação da pesquisa, considerando-se: (1) levantamento da legislação pertinente à atuação Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa e documentos que assegurem acessibilidade e inclusão para os surdos; (2) entrevistas narrativas com um grupo selecionado - discentes, Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa terceirizados e efetivos e coordenadores de núcleos de inclusão. Com a análise de dados seguindo os pressupostos de Bardin (1977) e sua análise de conteúdo, obteremos os eixos temáticos que elucidaram o alcance da função do TILSP na UFRJ, em suas interações com docentes e discentes surdos.

### **4.1 NATUREZA DA PESQUISA**

Para a realização da investigação proposta neste projeto, realizaremos uma pesquisa de abordagem qualitativa. De acordo com Ivenicki, Canen (2016), as pesquisas qualitativas, apesar de possuírem diferenças entre si, são unidas por algumas características em comum: são estudadas de uma forma “holística”, ou seja, levam em conta sua totalidade; rejeitam a ideia de “neutralidade” do pesquisador, implicando na rejeição à ideia de separação do pesquisador do objeto da pesquisa, já que existe uma influência recíproca entre eles; enfatizam as interpretações, compreensão das motivações, culturas, valores, ideologias, crenças e sentimentos que movem os sujeitos e que dão significado à realidade estudada; possuem uma forma de coleta de dados predominantemente descritivos; apresentam uma abordagem indutiva, onde o pesquisador pode partir de observações mais livres, deixando que hipóteses e ideias emergem à medida que se realiza a pesquisa de campo.

Desta forma, a abordagem qualitativa baseada em uma perspectiva histórico-cultural, apresenta-se como a mais adequada em nossa investigação, visto

que os fenômenos que desejamos pesquisar são complexos e só poderão ser analisados efetivamente a partir da interpretação subjetiva dos sujeitos envolvidos na compreensão dessa realidade. Como método específico para nossa pesquisa, selecionamos a Pesquisa Narrativa.

A narrativa faz parte do ser humano e, portanto, deve ser estudada dentro dos seus contextos sociais, econômicos, políticos, históricos e educativos. A narrativa não é apenas um ‘ato de contar’, ela tem também um poder de efetuação sobre o que narra” (DELORY, 2012, p. 82). Assim, a narrativa constitui-se no ato de contar e de revelar o modo pelo qual os sujeitos concebem e vivenciam o mundo. A seguir descreveremos o papel da pesquisa narrativa em Ciências Humanas e, em especial, na Educação.

## **4.2 PESQUISA NARRATIVA**

A Pesquisa Narrativa é vista por Casey (1995) como uma ampla categoria para uma variedade de práticas de pesquisa contemporâneas, incluindo a coleta e a análise de autobiografias, biografias, histórias de vida, de relatos pessoais, de narrativas pessoais, de narrativas de entrevistas, documentos de vida, histórias orais, etnografia, etnopsicologia, memória popular etc. Para este autor, a pesquisa narrativa é claramente interdisciplinar, incluindo elementos de estudos literários, históricos, antropológicos, sociológicos, psicológicos e culturais. Publicações de profissionais de áreas como direito, medicina, psiquiatria, psicanálise, serviço social e educação, utilizam a narrativa. A narrativa é considerada em termos de elementos verbais, não verbais e contextuais. Ela decorre de um processo interativo, logo é uma expressão do ser em interação. Neste processo as histórias são vividas, antes de serem contadas.

Para Vygotsky (1996), a história de uma pessoa é construída e reconstruída através das relações que estabelece com as outras pessoas e com o ambiente em que vive. A história de vida não é apenas o registro dos fatos, ela é um fluxo constante de interação externa e interna. Nas palavras de Vieira e Henriques (2014, p. 164), “através dos outros constituímos-nos”. A “abordagem dialética geral das coisas” (VYGOTSKY, 1996, p. 23) é um dos pilares para a construção da história de uma pessoa, ou seja, ao dialogar, as pessoas se modificam, modificam os outros e o ambiente em que vivem, num círculo psicocultural.

Estudar o processo narrativo é ir além da aparência, além do dito, e aprofundar conhecimentos sobre a constituição do sujeito em relação. O ser humano é atravessado pela cultura e sua narrativa é construída no processo de constituição da sua subjetividade, singular e coletiva. A construção narrativa da realidade não é estática, ela se atualiza no ser vivente. Com isto novos posicionamentos podem ser construídos. Esta concepção aponta para a indissociabilidade entre razão e emoção, entre percepção e ação. A narrativa não é uma construção livre, ela conta os significados que a pessoa constrói para o "si mesmo". Para Bruner (1990), a autobiografia não é um registro, mas uma narração do que se pensa que se fez, em que circunstâncias, de que formas, por que razões. É um relato feito no presente por um narrador, sobre o processo de construção de um protagonista que tem o seu nome e existiu num passado, desembocando a história no presente, onde o protagonista se une com o narrador.

A Pesquisa Narrativa na educação é "um tipo de investigação que pode criar oportunidades para que as pessoas (pesquisadores e participantes) construam suas vozes e possam construir e compor sentidos de suas próprias histórias, também importantes para entender nosso lugar nos contextos em que vivemos." (MELLO, 2004, p. 98). Assim, entendemos que se fazer ouvir, estabelecer diálogos, refletir e compor sentidos sobre as próprias histórias, a partir dos contextos nos quais se nutre e atua, tendo direito à voz, torna-se espaço privilegiado de formação. Por isso, entende-se que o processo da pesquisa narrativa é potencializador da formação/investigação, tanto para o pesquisador quanto para os participantes, encontrando nesse movimento justificativas de sua relevância política e social para o seu desenvolvimento (MOREIRA, 2011). Nesse sentido, para Clandinin e Connelly (2015):

[...] a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa, porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também método nas ciências sociais (p.48)

Tendo a educação como fenômeno social e a interação dos sujeitos como sua mola propulsora, a posição central na construção dos dados passa pela autointerpretação. Não é somente uma questão de metodologia, mas uma forma de construir a realidade. A individualidade subjetiva é uma condição necessária do

conhecimento social. A narrativa opera como instrumento do pensamento ao construir a realidade. As esferas do pessoal e profissional estão imbricadas e ganham manifestação de maneira interligada. A narrativa de nós mesmos nos ajuda a perceber como o sujeito é construído profissionalmente, através de um olhar mais personalizado. Quando se revisita um tempo passado de nossas vidas com um olhar implicado, pode-se trazer à tona novos significados do nosso presente.

Nesse sentido, conclui-se que a Pesquisa Narrativa aborda questões relacionadas à particularidade das pessoas, como suas experiências e vivências sociais, e essas são abordagens próprias do campo e dos indivíduos que se dispõem em externar suas experiências de vida. As abordagens qualitativas, que utilizam o recurso das narrativas, permitem perceber, além dos fatos, os conflitos, alegrias, tristezas, vitórias e derrotas; as relações que constituem e tecem a trama de seus relatos e vivências.

As entrevistas narrativas se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como das entrecruzadas no contexto situacional. Essas narrativas deixam de ser meras informações ou descrições e os sentimentos nelas expressados permitem perceber e fazer conexões factuais, temporais, tanto do informante quanto do contexto político, social e histórico em que o objeto de estudo e participantes da pesquisa estão inseridos. Em síntese, essa modalidade de narrativa é rica ao permitir e compartilhar experiências humanas e as interações que são estabelecidas entre as pessoas e instituições envolvidas nas pesquisas. Além dos recursos que a tecnologia possibilita, a oralidade é um expediente que aproxima as pessoas no momento do compartilhamento.

### **4.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA**

Esta pesquisa foi submetida ao Conselho de Ética em Pesquisa do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CEP-CFCH/UFRJ), sob o número do CAAE 62922822.6.0000.5582 (ANEXO 1). O projeto foi aprovado de acordo com as exigências éticas e científicas fundamentais, resguardadas na Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, atendendo aos itens referentes às implicações da ética em pesquisas que envolvem seres

humanos. Os participantes receberam o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido - RCLE (APÊNDICE 1), bem como uma Autorização do uso da imagem e voz para efetivarem sua participação no estudo. Os participantes receberam, ainda, informações acerca dos objetivos da pesquisa, e foi assegurado o sigilo de identidade na divulgação dos dados coletados. Todos foram comunicados que tinham total autonomia com relação à participação no estudo.

#### **4.4 CAMPO EMPÍRICO E SUJEITOS DA PESQUISA**

O campo empírico de nossa investigação está situado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A UFRJ é a primeira instituição educacional brasileira de nível superior. Foi criada pelo Governo Federal em 1920 e à época era chamada de Universidade do Brasil. Ocupou uma das dez melhores posições em diversos rankings acadêmicos na América Latina. A UFRJ conta hoje com 176 cursos de graduação e 232 cursos de mestrado e doutorado. Segundo o Global Ranking of Academic Subjects de 2022, a UFRJ é a universidade mais inovadora do país, o que se deve também à sua pluralidade. Tem mais de 4 mil docentes, 65 mil estudantes, 3 mil servidores que atuam em hospitais e 5 mil técnicos-administrativos. Na UFRJ, entre esses 5 mil técnicos-administrativos incluem-se dez tradutores-intérpretes de Libras, diferenciados em categorias de nível médio (D) e de Ensino Superior (E).

O ano de 2022 representa um ano-chave para a Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29/08/2012). Devemos celebrar a importância dessa política de ação afirmativa em âmbito nacional. A Lei de Cotas regularizou políticas no Ensino Superior público Federal para diversos grupos sociais. Essa Lei estabelece 50% de vagas para aqueles que cursaram o ensino médio em escolas públicas. Metade dessas vagas deve ser destinada para estudantes com renda familiar de até 1,5 salários-mínimos per capita; Subcota para pessoas pretas, pardas e indígenas e pessoas com deficiências. Com o processo de democratização do Ensino Superior, a UFRJ tem recebido muitos alunos com deficiências e surdos que possuem o direito da acessibilidade para a sua permanência durante a sua formação ou, caso seja funcionário, recursos que possam proporcionar autonomia no seu ambiente de trabalho.

Com o aumento de alunos surdos na UFRJ, o serviço técnico administrativo de Tradutores-Intérpretes de Libras não consegue dar conta para atender as

demandas de todos os *campi* da universidade. Como já mencionado, o Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019, vedou a abertura de concurso público para diversos cargos federais de Tradutores-Intérpretes de Libras. No ano de 2020, a UFRJ recebeu uma decisão judicial do Ministério Público para a contratação de 40 tradutores-intérpretes de Libras no prazo de 60 dias, sob pena de multa. Foi então aberta uma licitação para a prestação de serviço de TILSPs Nível II (Tradutores -Interpretação em nível superior), ou E para a Universidade. Na disputa da licitação, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos de Minas Gerais ganhou, ficando responsável por designar 50 tradutores-intérpretes de Libras que atuariam entre 01/10/2021 a 30/09/2022, houve a renovação do até o mês de outubro de 2023.

Após essa contextualização, decidimos pesquisar quatro grupos de participantes, conforme descrição no quadro abaixo:

#### **QUADRO II - Vínculo com a Universidade**

<b>Participantes</b>	<b>Vínculo com a universidade</b>
<b>Tradutora-intérpretes de Libras - Concursados</b>	Profissional atuante no Setor de Tradutores/ Intérpretes de Libras (SETIL/LEB/LETRAS) no eixo de produção de vídeos em Libras
<b>Tradutores-Intérpretes de Libras - Terceirizados</b>	Profissionais ativos terceirizados/ras atuantes principalmente em salas de aulas com alunos surdos na universidade
<b>Discente Surdo</b>	Aluno ativo da graduação de ciências exatas
<b>Coordenadoras dos Tradutores-Intérpretes de Libras</b>	Responsáveis pela organização da agenda e distribuição dos profissionais na universidade, uma na Faculdade de Letras e uma nas demais ações da universidade, salas de aulas, espaços que demandam a presença dos profissionais.

Fonte: Elaborado pela autor

Abaixo encontra-se a distribuição dos participantes da pesquisa:

**QUADRO III - Distribuição dos grupos da pesquisa**

<b>Grupos da pesquisa</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
<b>Tradutora-Intérprete de Libras – Concursada</b>	1
<b>Tradutores-Intérpretes de Libras – Terceirizadas</b>	3
<b>Discente Surdo</b>	1
<b>Coordenadoras dos Tradutores-Intérpretes de Libras</b>	2
<b>Total</b>	7

Fonte: Elaborado pela autor

A escolha por esses profissionais foi porque são integrantes da comunidade acadêmica da UFRJ, que tentou contemplar o maior número de pessoas que participaram do processo de acessibilidade da universidade. Esta pesquisa passou por vários desafios para ser realizada. Ela foi desenvolvida no pós-pandemia COVID-19, o que impossibilitou a execução das entrevistas de modo presencial; coordenar os horários dos participantes disponíveis foi muito difícil. Realizar pesquisa sobre essa temática fez com que alguns profissionais e discentes não estivessem acostumados e não se sentiram confortáveis.

A tabela a seguir descreve o perfil dos participantes da pesquisa com o seu respectivo nome\*, grupo da pesquisa, caracterização contendo o seu nível de conhecimento da Libras, formação e experiência profissional:

**QUADRO IV - Caracterização das participantes**

<b>Participantes*</b>	<b>Grupo da pesquisa</b>	<b>Caracterização</b>
<b>Saldanha</b>	<b>Tradutora-Intérprete de Libras – Concursada</b>	Teve seu primeiro contato com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) aos 11 anos de idade, através de um curso de Libras. Adquiriu fluência na língua principalmente depois de fazer amigos surdos. Atua profissionalmente como Tradutora e Intérprete de Libras desde 2008, ano em que recebeu certificado pelo PROLIBRAS, voltado para interpretação, também foi certificada pelo MEC, também através do PROLIBRAS, para uso e ensino da Libras, em 2009.

		Mestrado em Estudos da Linguagem pela PUC/Rio. Foi uma participante do primeiro concurso da UFRJ para Tradutores-Intérpretes de Libras.
<b>Cardoso</b>	<b>Tradutor-Intérprete de Libras - Terceirizado</b>	Teve seu primeiro contato com a Língua Brasileira de Sinais durante a sua graduação e depois iniciou a realização e interpretação das missas em sua igreja no contexto religioso com Graduada em Direito na Unifenas - Universidade José do Rosário Vellano/ Alfenas, Minas Gerais. Graduada em Letras-Libras Licenciatura na UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Pós-graduada em Libras pela UCAM - Universidade Cândido Mendes. Mestrado em andamento em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Profissional terceirizada pela FENEIS, atuando na Universidade Federal do Rio de Janeiro na Diretoria de Acessibilidade - DIRAC/UFRJ.
<b>Silvia</b>	<b>Tradutora-Intérprete de Libras - Terceirizada</b>	Teve o seu contato com a Língua Brasileira de Sinais durante a sua graduação de serviço social pela a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Possui Bacharelado em Letras- Libras, pela mesma universidade e está concluindo o curso de Licenciatura em Letras-Libras. Tem pós-graduação em docência em Libras. Profissional terceirizada pela FENEIS, atuando na Universidade Federal do Rio de Janeiro na Diretoria de Acessibilidade - DIRAC/UFRJ, alocada na Faculdade de Letras.
<b>Araujo</b>	<b>Tradutor-Intérprete de Libras - Terceirizado</b>	Teve a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, por meio de apostilas, mas aconteceu o despertar no ensino médio. Graduada em Pedagogia Bilingue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos. Profissional terceirizada pela FENEIS, atuando na Universidade Federal do Rio de Janeiro na Diretoria de Acessibilidade - DIRAC/UFRJ.

<b>Gonçalves</b>	<b>Discente Surdo</b>	Pessoa surda usuário da Língua Brasileira de Sinais. A sua educação básica foi realizada no Instituto Nacional de Educação de Surdos. Graduando num curso de ciências exatas pela a Universidade Federal do Rio de Janeiro.
<b>Abreu</b>	<b>Coordenador dos Tradutor-Intérprete de Libras</b>	Filho de pais surdo - Child of deaf adult - CODA. Graduado em Letras-Literatura pela Universidade Anhembi Morumbi. Pós-graduado em docência da Libras no Ensino Superior. Profissional efetiva atuando na Universidade Federal do Rio de Janeiro na Faculdade de Letras no Departamento de Letras-Libras. Atualmente atua como coordenadora dos profissionais TILSPs do setor.
<b>Almeida</b>	<b>Coordenadora dos Tradutora-Intérprete de Libras</b>	Tem um conhecimento básico da Língua Brasileira de Sinais. Coordenadora da acessibilidade da Universidade Federal do Rio de Janeiro, atua na organização dos TILSPs.

\* Para manter o anonimato os nomes dos participantes são fictícios.

Fonte: Elaborado pela autor

Os TILSPs são separados em duas coordenadorias, uma na faculdade de Letras e a outra na Diretoria de Acessibilidade. Infelizmente, esses setores não conversam no processo de organização dos profissionais na universidade. Os TILSPs, alocados na faculdade de Letras, atuam diretamente no Departamento de Letras-Libras, por terem muitos surdos por causa do curso de Bacharelado, Licenciatura Letras-Libras e no Mestrado e Doutorado. Os demais profissionais que estão na Diretoria de Acessibilidade - DIRAC, atuam em todos os *campi* da universidade, sendo no Fundão, Praia Vermelha, na Lapa, Centro, em salas de aulas para todos os alunos surdos, em eventos de parcerias, reuniões de orientação e dos departamentos, eventos da reitoria, traduzem materiais para os setores de audiovisuais, fazem interpretações na modalidade voz para os professores surdos e defesas de dissertações e teses, no Colégio de Aplicação da UFRJ, nos espaços administrados, Museais e culturais da universidade. Vale mencionar que em Macaé tem mais um grupo de TILSPs que não participaram dessa pesquisa, mas atuam com as mesmas especificidades descritas pelos profissionais da DIRAC.

#### **4.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E INSTRUMENTOS**

A pesquisa aqui apresentada tem o caráter de um Estudo de Caso (GIL, 2002). Gil (2002) aponta alguns propósitos dos estudos de caso: 1) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; 2) preservar o caráter unitário do objeto estudado; 3) descrever a situação do contexto em que está sendo feita uma determinada investigação; 4) formular hipóteses ou desenvolver teorias e 5) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações complexas que não permitam o uso de levantamentos e experimentos. Freitas e Ramos (2010) argumentam que o pesquisador ao fazer pesquisa deve analisar o dito e o não dito: vivências do grupo, ideias, ações, gestos, palavras. Bauer & Gaskell (2002), complementam sobre a importância dos acontecimentos que acontecem a partir da cosmovisão, quando os sujeitos são investigados dentro de um discurso que demonstra interpretações particulares expostas por meio da entrevista. O pesquisador deve ter uma visão eminente, manter o foco nas questões de seu interesse e que extrapolam o que está sendo narrado pelo sujeito entrevistado. Nem sempre as questões imanentes, relatadas pelas pessoas entrevistadas, contribuem para desvendar os fatos centrais da pesquisa realizada. A Universidade Federal do Rio de Janeiro, sendo uma das primeiras universidades no Brasil, possui uma grande diversidade de pessoas, docentes e discentes em todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão. Esse espaço possui um alto nível de tensão de forças de poderes e as ações tomadas neste espaço refletem diretamente no corpo social da universidade de modo positivo ou negativo. Esta universidade, sendo um espaço de referência no Brasil, deve avaliar bem suas iniciativas e as situações de forças nela existentes. Desta forma, esse espaço está sendo o local de realização de pesquisa e estudo.

Continuando nesta intensidade da pesquisa, a pesquisa narrativa proposta por Clandinin e Connelly (2011) significa considerar o lugar ocupado por cada participante da experiência ou o seu território, ou seja, o contexto em que cada história acontece e a maneira pela qual as pessoas interagem com os contextos, o que envolve sentimentos, desejos e reações. A experiência é o ponto central e básico da pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011; CONNELLY; CLANDININ, 1995; MELLO, 2004, 2010a), uma vez que "a narrativa é a estrutura fundamental da experiência humana." (TELLES, 1999, p. 80). O narrar torna-se condição essencial do ser humano, à medida que a organização do pensamento humano é narrativa, sendo a melhor forma de se pensar, construir juízos, explicitar e

construir sentidos sobre as experiências vividas. Assim, compreender a experiência de outrem implica se colocar ao lado dele, dialogando com ele (GADAMER, 1997) para, por meio da indagação colaborativa, dar à mesma o lugar apropriado no contexto de ressignificações.

A presente pesquisa propõe dois instrumentos para a construção dos dados. A escolha destes instrumentos foi pensada com o intuito de atender a um dos critérios de rigor relativos às pesquisas na metodologia qualitativa, buscando ter ferramentas científicas para analisar as informações provocadas no campo inserido. Deste modo, descrevo abaixo os instrumentos selecionados para a realização dessa pesquisa, a saber: Análise Documental e Entrevista Narrativa.

A Análise Documental tem como finalidade atender a um dos critérios de rigor relativos às pesquisas de metodologia qualitativa. Selecionamos a análise documental como instrumento de construção de dados. A análise documental oferece um importante instrumento para compor o processo de construção dos dados no campo empírico de nossa pesquisa, de modo a enriquecer e conferir maior fidedignidade aos resultados encontrados. Assim, foram examinados os editais da UFRJ, regimentos, decretos e Leis que mencionam a atuação dos tradutores-intérpretes de Libras no contexto educacional.

A Entrevista Narrativa é um instrumento que traz uma importante contribuição para a pesquisa. A relevância da entrevista como técnica utilizada nas pesquisas qualitativas é amplamente reconhecida, especialmente nas pesquisas educacionais. Segundo Schültze (2010), a entrevista narrativa (EN), estimula quem vai ser entrevistado a narrar episódios importantes da vida, configurando-se esse ato de contar/narrar e escutar histórias em um método para atingir os objetivos. Nesse sentido, a narrativa é incitada por questões específicas, a partir do momento em que o narrador começa a contar sua história, conservando ele próprio a fruição da narrativa. Desse modo, a entrevista narrativa permite ao narrador contar a história sobre algum acontecimento relevante de sua história de vida e do contexto do qual faz parte: “[...] sua ideia básica é reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2010, p. 93). Essa técnica de pesquisa de cunho qualitativo, denominada não estruturada, contrapõe-se ao tradicional modelo pergunta-resposta da grande maioria das entrevistas que definem a estrutura das entrevistas, ordena as perguntas e as faz a partir de seu próprio vocabulário. As entrevistas narrativas

neste trabalho foram divididas em três blocos: Bloco I - Apresentação inicial; Bloco II - Aprofundando a pesquisa; e Bloco III - Sua cosmovisão. O Bloco I, tem como objetivo conhecer um pouco dos participantes de forma a compreender a origem dessa narrativa e sua constituição com o campo. O Bloco II, inicia com uma pergunta chave que provocará diversas interpretações pelo participante. Essa estratégia encaixa com o Bloco III, um aprofundamento para cada tipo de perfil de participantes. Abaixo elenco as perguntas:

### **Bloco I - Apresentação inicial**

#### **Para surdos, intérpretes e coordenador bilíngue (Português e Libras).**

Conte um pouco sobre você. O seu nome, idade, estado, onde e em que você se formou. Qual a sua função e quanto tempo você está na UFRJ? Depois eu quero saber como você aprendeu Libras, se você tem familiares surdos e se você tem contato com a comunidade surda e com que frequência. Quero que você me conte tudo.

#### **Para coordenadora sem conhecimentos da Libras**

Conte um pouco sobre você. O seu nome, idade, estado, onde e em que você se formou. Quanto tempo você atua na UFRJ e qual a sua função? Depois eu quero saber se você sabe Libras, se você tem familiares surdos e se você tem contato com a comunidade surda e com que frequência. quero que você me conte tudo

### **Bloco II - Aprofundando a pesquisa**

#### **Para os três grupos: surdos, coordenadores e intérpretes de Libras**

Como você percebe a atuação dos tradutores-intérpretes de Libras na UFRJ?

### **Bloco III - Sua cosmovisão**

#### **Para os intérpretes de Libras**

1. Quais os pontos positivos e negativos que você vivencia/ou no Ensino Superior atuando como tradutor-intérprete de Libras na UFRJ?

#### **Para os surdos**

1. Quais os pontos positivos e negativos que você vivencia/ou no Ensino Superior com a presença do tradutor-intérprete de Libras na UFRJ?

#### **Para os Coordenadores**

1. Quais percepções e funções que você compreende sobre a presença e atuação dos tradutores-intérpretes de Libras na UFRJ?

Desta forma, os participantes desta pesquisa foram convidados a participarem por meio da Plataforma Zoom para realização de uma entrevista de acordo com a sua disponibilidade. Com o dia e horário marcado com cada participante, houve a gravação pelo recurso gratuito de uma sala com duração de 40 minutos. Seis pessoas participaram, totalizando 02:05:00 horas de entrevista narrativa. Após a conclusão de cada entrevista, foi solicitado que fosse preenchido o RCLE e as suas falas e vídeos foram transcritas e armazenadas no corpus do pesquisador.

**TABELA IV - Duração das entrevistas com os participantes**

<b>Participantes*</b>	<b>Grupos da pesquisa</b>	<b>Duração</b>
<b>Saldanha</b>	<b>Tradutora-Intérprete de Libras - Concursada</b>	00:38:26
<b>Cardoso</b>	<b>Tradutor-Intérprete de Libras - Terceirizado</b>	00:30:24
<b>Silvia</b>	<b>Tradutora-Intérprete de Libras - Terceirizada</b>	00:44:56
<b>Araujo</b>	<b>Tradutor-Intérprete de Libras - Terceirizado</b>	00:18:88
<b>Gonçalves</b>	<b>Discente Surdo</b>	00:27:55
<b>Abreu</b>	<b>Coordenador dos Tradutor-Intérprete de Libras</b>	00:30:51
<b>Almeida</b>	<b>Coordenadora dos Tradutora-Intérprete de Libras</b>	00:15:00
<b>Total de horas de entrevistas narrativas</b>		<b>02:05:00</b>

\* Para manter o anonimato os nomes dos participantes são fictícios.

Fonte: Elaborado pela autor

Os dados construídos pelo percurso metodológico acima explicitado foram analisados através da análise de conteúdo de Bardin (1977). Em seu livro, Bardin apresenta passos que devem ser seguidos pelo pesquisador para se fazer uma análise científica. São eles: I) Pré-análise; II) Exploração do material e III) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Na etapa compreendida como pré-análise, Bardin (2011) destaca que a relevância deste momento é o de se ter um primeiro contato com o material, selecionando-o, formulando hipóteses, estabelecendo índices e todo o processo que possibilite ao pesquisador inteirar-se sobre o que está à sua disposição. Para tanto, é necessária uma leitura, ainda que superficial, de tudo que se tem disponível, para se formular uma noção do que vai

ser analisado. Na segunda etapa, denominada de exploração do material, objetiva-se classificar o material em unidades menores, direcionando a totalidade do material produzido para palavras significativas, ou seja, a elaboração do processo de categorização (BARDIN, 2011). Assim, neste segundo momento, o pesquisador irá alinhar os dados construídos, de acordo com as posições teóricas definidas e estruturadas. Por fim, na terceira e última fase, analisam-se os resultados por meio da inferência e da interpretação. Neste momento, o pesquisador não mais se restringe ao conteúdo em si, mas se volta aos aspectos interpretativos, subjetivos, e que nem sempre estão expressos literalmente. Cabe, então, ao pesquisador, inferir, ou seja, a partir da imersão na pesquisa, elaborar hipóteses que possam orientá-lo no desenvolvimento da pesquisa em construção. Desta forma, foram organizadas três categorias para análise: I) Formação; II) Relações e interações entre os TILSPs, surdos e a instituição e III) Uso do léxico em diferentes contextos educacionais.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo propõe apresentar e discutir as categorias organizadas através da Análise de Bardin (1977) sendo I) Formação; II) Relações e interações entre os TILSPs, surdos e a instituição e III) o uso do léxico em diferentes contextos educacionais.

### 5.1 CATEGORIA I: FORMAÇÃO

**QUADRO V - Narrativa Categoria Formação**

<b>PROFISSIONAIS</b>	<b>NARRATIVAS</b>
Tradutora-Intérprete e de Libras – Concursada	<i>[...] o aluno surdo não tem uma Libras bem estruturada, não faz muitas frases compreensíveis e nós profissionais temos que entender e fazer a mediação.” (Saldanha - concursada)</i>
Tradutor-Intérprete de Libras – Terceirizado	<i>“[...] preciso me capacitar para não fazer as coisas automatizadas. Me capacitei na graduação, juntamente com as práticas fora.” (Cardoso, terceirizada)</i>
Discente Surdo	<i>“[...] tem intérpretes que são bons mas tem alguns que não sabem o que está interpretando, são péssimos e me prejudica”. (Gonçalves - discente)</i>
Coordenador/ra dos Tradutores-Intérpretes de Libras	<i>“ [...] eles precisam ter um curso de formação, que seja de orientação e planejamento. Alguns profissionais possuem o papel mas não possuem experiências”. (Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I)</i>  <i>“[...] nem todo intérprete que traduz ou vice-versa.”. (Abreu, coordenadora dos profissionais TILSPs II)</i>

Fonte: Elaborado pela autor

Nota-se que em todas as narrativas dos participantes a presença da formação está explícita. O perfil destes profissionais ainda está sendo construído, na medida em que a comunidade surda frequenta os espaços sociais e exige acessibilidade em todos os locais. Quando *Gonçalves- discente surdo*, menciona sobre a capacidade de atuação deste profissional, traz à tona sobre a presença destes profissionais nos espaços que são demandados uma formação e aspectos tradutórios e interpretativos específicos, para que seja realizado o acesso para o usuário de forma igualitária e com qualidade com os demais pessoas. Quando essa atuação profissional não está sendo de qualidade, há um prejuízo gigantes na compreensão e na formação dos alunos surdos.

Quando *Cardoso - TILSPs - Terceirizada* discorre sobre a formação é importante trazer reflexões sobre o processo de consolidação da categoria nos espaços sociais. Quando *Martins e Nascimento (2015)*, fazem uma retrospectiva do processo de constituição profissional dos TILSPs, vemos que o campo está tendo um avanço mas ainda em pequena escala. O processo de consolidação deste campo ocorreu em três fases. Os primeiros trabalhos surgiram em contextos comunitários, sobretudo, no contexto religioso. As interpretações eram realizadas, principalmente por pessoas ouvintes fluentes em Libras que possuíam uma relação estreita com a comunidade surda, ou seja, amigos, parentes ou filhos de surdos. É possível observar o surgimento da primeira geração de tradutores e intérpretes de Libras no Brasil, o que demandou deles um aprofundamento da língua e promovendo o avanço dos estudos das línguas de sinais, conforme *Saldanha*, informa:

*[...] E aí, eu vi que era mais pauleira [difícil] né .... Uma coisa é interpretar, entrevista de emprego para um amigo e outra coisa é interpretar uma aula de pedagogia. (Saldanha, concursada)*

Quando *Saldanha - Terceirizada* menciona as dificuldades em executar o trabalho, isso perpassa pela demanda de léxico e estratégias tradutórias-interpretativas adequadas para cada momento de atuação. E para isso é necessário que se faça estudos antecipados.

A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) iniciou o movimento formativo para os TILSPs, oferecendo os primeiros cursos livres e seminários para encaminhamentos da área (*QUADROS, 2004; SANTOS, 2010*). Após esse período, surgiu a que pode ser chamada de segunda geração de tradutores e intérpretes de Libras, bem semelhante à primeira devido à proximidade com a comunidade surda, mas que emergiu desses cursos livres. Nesse período existia uma espécie de mentoria de intérpretes, ou seja, aqueles intérpretes mais experientes agiam como uma espécie de mentores dos intérpretes menos experientes, ensinando, na prática, a traduzir e interpretar. Mesmo com o processo de formação realizado por uma instituição de referência sobre surdez, a formação dos mesmos necessitava de um aprimoramento de conceitos em nível superior, no qual todos os profissionais devem passar.

*[...] é preciso buscar um aprimoramento de conhecimento, porque é preciso se aprimorar em qualquer profissão, principalmente no caso para atuar como*

*tradutor intérprete de Libras. (Abreu, coordenadora dos profissionais TILSPs II)*

A partir da criação dos cursos de graduação na área, tem surgido uma terceira geração de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa -TILSP, que são aqueles que em algumas situações não possuem contato com a área, nem com pessoas surdas. Passaram a se interessar por esta temática e ingressaram nos cursos superiores de modalidade bacharelado, mesmo com pouco ou nenhum conhecimento prévio sobre a comunidade surda e sobre a Libras. Desta forma, *Saldanha-concursada* traz uma colocação importante sobre a sensibilidade dos profissionais ao atuarem no campo educacional. Durante o seu percurso formativo, o profissional deveria aprender a Libras em paralelo com as técnicas e a modos de traduzir e interpretar, tendo a oportunidade de se desenvolver profissionalmente embasado em teorias e práticas guiadas, como por exemplo, nos estágios e laboratórios que podem acontecer no decorrer do curso de graduação. Mas essa realidade não acontece em todos os cursos credenciados pelo Ministério da educação no Brasil. Quando *Gonçalves - discente* narra sobre a importância que a atuação deste profissional seja consciente e de qualidade, ressalta a preocupação com a expansão das universidades a distância, pois corroboram para uma aprendizagem ineficiente, podendo prejudicar a educação dos surdos.

As grades curriculares incluem aspectos dos estudos da tradução, linguísticos e da interpretação, de maneira teórica, mas a prática não é desenvolvida de maneira eficaz. Esses cursos possuem pouquíssimas horas voltadas para os alunos desenvolverem de maneira prática as habilidades tradutórias e interpretativas da Libras, voltadas em vários contextos possíveis de atuação. Vale mencionar que esses espaços formativos, públicos e privados, se não possuírem uma formação voltada para a prática, acarretarão em uma carência de profissionais habilitados em níveis de doutorado, com experiência para executarem as disciplinas nestes cursos de graduação, fazendo o elo entre teoria e prática. Todas as possibilidades de vivências para esses futuros profissionais, são essenciais na sua formação, porém é preciso também capacitá-los em áreas específicas, buscando uma formação solidificada em campos específicos, por exemplo profissionais que estão no campo educacional é preciso que sua formação tenha os aspectos tradutórios e interpretativos, juntamente com uma formação pedagógica para atuarem no contexto escolar.

Hoje a formação de TILSPs, ao concluírem os cursos de bacharelado em Letras-Libras, estão habilitados a atuar do ensino fundamental ao ensino superior. São os TILSPs generalistas. A questão em foco deste trabalho é trazer reflexões sobre a importância de uma formação especializada para a atuação deste grupo de terceira geração que estão se formando e atuando no mercado de trabalho. Ao sinalizar em ambientes de conferências, em palestras, no que tange a sua ocorrência seja de maneira pontual, são demandados aspectos únicos de alta tensão cognitiva, mas essa sua atuação será realizada por algumas horas e depois finalizada. Quando a sua atuação está ligada no contexto educacional, a presença deste profissional, ocorrerá durante um período com o estudante, que será demandada um olhar além dos aspectos linguísticos, tradutórios e interpretativos mas sim, de práticas pedagógicas no ato da sua atuação, na produção de materiais didáticos e um trabalho colaborativo com toda a equipe educacional, principalmente com a professora regente da sala de aula.

*[...] a presença deste profissional no Ensino superior. Óbvio, quando esse profissional é formado na área que está atuando, ficará melhor. Por exemplo, uma pessoa formada em história, atuar na medicina, fica difícil. (Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I)*

*Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I*), faz um alerta, sobre a importância da atuação deste profissional em áreas específicas no Ensino Superior. Para ela, não basta apenas inserir os TILSPs no contexto educacional para garantir uma educação de qualidade. A sua atuação não será eficaz porque podem ocorrer omissões, apagamentos de palavras-termos, escolhas erradas dos significados das palavras técnicas das aulas. Sua atuação trará um maior cansaço cognitivo, sendo assim, pode contribuir negativamente com o processo, não por vontade própria, mas devido à sua formação, que o leva apenas ao ato de traduzir e interpretar os códigos. Nesses casos, deveria haver uma formação específica no âmbito dos cursos de bacharelado em Letras-Libras e nos cursos de extensão, pensando em diferentes áreas de atuação e promovendo uma certificação para cada tipo de atuação. Marques (2017) destaca que a formação em nível superior pode ser um diferencial para os profissionais, mas, vale ressaltar que, se a formação superior na área da tradução e interpretação seguir um currículo extremamente teórico, pode não ser suficiente para que o profissional consiga realizar um trabalho de qualidade.

De acordo com o Decreto nº 5.626/2005, deve estar presente nos espaços

escolares de maneira gratuita a sua presença dos TILSPs. A lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão - LBI de 2015, no inciso XI, assegura as necessidade do Atendimento Educacional Especializado - AEE, com a presença de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio (BRASIL, 2015). Desta forma, a presença deste profissional no contexto educacional está intrinsecamente ligado no processo educacional das pessoas surdas no AEE. Conforme Lacerda (2009, p. 85), “não é possível permitir que os alunos surdos, frente às dificuldades de acesso aos conhecimentos que já enfrentam por sua condição linguística singular, sejam acompanhados por pessoas sem formação”, ou seja, os surdos não podem ser negligenciados em sua educação sendo acompanhados por qualquer pessoa minimizando o trabalho educacional do intérprete. Sendo assim, tem a necessidade de ter uma formação continuada e nos cursos de formação tenham uma abordagem em estudos didático-pedagógicos.

Como em qualquer outra área profissional, a atuação dos TILSPs educacionais deve ser atualizada, por meio da pesquisa e da formação continuada, visto que é necessário o constante aperfeiçoamento no léxico em duas interfaces, gerais e específicas, pois sempre surgem sinais novos, mudanças no campo da tradução e interpretação e variações linguísticas. Conforme aponta as autoras Lacerda e Bernardino (2010, p.78), “é urgente capacitar intérpretes para atuarem no espaço educacional, atentos às especificidades e às demandas de cada um dos níveis de ensino”. Esse profissional não seria apenas e tão somente um mediador da comunicação mas sim um atuante no processo educacional com uma formação crítica reflexiva educacional, baseadas em estratégias didáticas-pedagógicas. Estamos falando sobre capacitar esses profissionais, que já dominam essas questões linguísticas da Libras, para uma formação que aborde aspectos educacionais. Segundo Lacerda (2010), é fundamental que o intérprete educacional esteja inserido na equipe educacional, desde que o papel de cada profissional esteja claro e seja discutido frequentemente, pois a sala de aula é um ambiente dinâmico e é importante que as responsabilidades de cada um estejam claras. As opiniões do intérprete educacional quanto à surdez e o aluno surdo devem ser tão valorizadas quanto as de qualquer outro profissional da Educação. Devem ser levadas em consideração, já que ele conhece o aluno surdo e a Língua de Sinais, podendo colaborar para a construção de uma prática pedagógica que atenda ao aluno surdo dentro de uma perspectiva bilíngue ou no contexto inclusivo.

A presença deste profissional no Ensino Superior ainda está sendo consolidada, sendo demandado a atuam em vários contextos, em reunião da universidade, salas de aulas em níveis da educação básica, na graduação, pós-graduação, aula de campo, dentre outros espaços. A sua atuação perpassa pela acessibilidade, que deve ser garantida para as pessoas com deficiências auditivas e surdas, usuárias da Libras. Apesar da garantia de acessibilidade linguística, que está amparada por leis, decretos e resoluções, vemos inúmeras discrepâncias no atendimento de profissionais especializados nas universidades públicas e privadas. Lacerda, por exemplo, reconhece que se torna difícil a separação das funções de cada profissional no contexto educacional, pois [...] o interpretar e o aprender estão indissolavelmente unidos e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno [...] (Lacerda, 2006 p. 174). Somente a garantia dos TILSPs não é suficiente para atender os estudantes surdos de maneira plena. São necessárias implementações curriculares e políticas institucionais que abordam as questões linguísticas, culturais e de grupos de minorias para que eles possam ser amparados em uma política de permanecer no ensino superior. Mesmo que tenhamos políticas de acesso ao ensino superior, todos os alunos necessitam de políticas de permanência que abordem a situação financeira e políticas didático-pedagógicas. A presença do TILSP, neste ambiente, é um ator muito importante no processo de acessibilidade e educacional dos estudantes surdos, que deve ser compreendida e respeitada de maneira plena, sendo garantido um profissional capacitado para executar um ótimo trabalho.

## CATEGORIA II: RELAÇÕES E INTERAÇÕES ENTRE OS TILSPS, SURDOS E A INSTITUIÇÃO

### QUADRO VI - Narrativas da categoria relações e interações entre os TILSPs surdos e a instituição

PROFISSIONAIS	NARRATIVAS
Tradutora-Intérprete de Libras - Concursada	<i>[...] quando eu entrei no Ensino Superior, fazíamos tudo. Não tinha uma separação e as pessoas não compreendiam a nossa atuação. Hoje estão compreendendo mas ainda temos que avançar muito. Tem professores que acham que eu tenho a obrigação de explicar o regimento da unidade para o aluno surdo. Muitos surdos não possuem a alfabetização acadêmica e ficam dependentes dos intérpretes de Libras ” (Saldanha - concursada)</i>
Tradutor-Intérprete de Libras - Terceirizado	<i>“Quando eu entrei para o contexto do ensino superior, comecei a abrir ainda mais a minha mente, a minha visão sobre o que era a comunidade surda e o ensino superior, né... [...] pelo contato com surdo constantemente, eu sei o que ele quer dizer. Quando eu percebo que ele ficou quieto demais pergunto: - Você quer dizer alguma coisa??? Se você não concorda com o que estão falando, pode dizer! Tem alguns intérpretes que não gostam dessa minha atitude porque dá mais trabalho.... aí eles falam que estou arrumando mais trabalho... “ (Cardoso, terceirizada)</i>
Discente Surdo	<i>“[...] A área específica é muito difícil. Eu ajudo com alguns sinais, mas não adianta. Não pode ser qualquer pessoa a pessoa tem que ser formada na área e saber a Libras. Já aconteceu que a intérprete durante as aulas ficavam batendo papo e não tinham atenção”.(Gonçalves - discente)</i>
Coordenador/ra dos Tradutores-Intérpretes de Libras	<i>“[...] eles não têm experiências na vida acadêmica dos intérpretes, mas eles precisam auxiliar o aluno na sua vida acadêmica, ele tem o papel de dar acessibilidade para o aluno. Hoje os espaços entendem a sua atuação e são imprescindíveis principalmente na universidade” (Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I)</i>  <i>“ [...] A função do intérprete é a comunicação, principalmente quem está no letras-libras, o papel dele dentro da sala de aula é a ponte entre o professor e os alunos. Nós sabemos que os surdos estão com dificuldades e não podemos ser neutros. Os documentos falam mas na prática acontece outra coisa. Tem intérpretes que não prestam atenção em sua sinalização, causando prejuízo para todos. (Abreu, coordenadora dos profissionais TILSPs II)</i>

Fonte: Elaborado pela autor

Fica evidente com as narrativas acima que a presença dos TILSPs, tem muitas tensões em executar o seu trabalho no ambiente do Ensino Superior - ES.

Nesse momento da entrevista com os participantes ocorreram muitas pausas para pensarem no que será dito porque esse momento traz sentimentos de aflições e incômodos vivenciados pelos participantes. A presença dos TILSPs no campo educacional tem vários pontos que devem ser modificados e consolidados. Muitos profissionais tradutores TILSP – Rosa (2005); Tuxi (2009); Belém (2011); Albres (2015, 2018); Martins (2016); Costa (2017), dentre outros apontam em publicações acadêmicas que alguns professores desconhecem o seu papel ou se incomodam com a sua presença nas aulas, como (*Saldanha - concursada*), menciona em sua narrativa sobre as transferências de responsabilidades presentes nestes espaços, sendo direcionado o papel de ensinar sinais, orientar o estudante sobre as questões acadêmicas e ainda avaliar o aluno em algumas em alguns contextos. Esse trabalho pode ser realizado em conjunto com o docente responsável da sala de aulas mas nunca individualizado, sendo colocado a responsabilidade unicamente do TILSPs.

Quando esse profissional ingressa no contexto educacional as pessoas confundem a sua atuação como o professor regente bilíngue no espaço escolar e quando essa situação está dentro do Ensino Superior, os profissionais são compreendidos como meros profissionais linguísticos, que devem estar passivos neste processo de atuação. O espaço acadêmico pode possibilitar aos TILSPs um crescimento no processo de formação e de desenvolvimento na área da Libras. No caso da UFRJ, uma universidade com muitas áreas de atuação e conhecimentos pode proporcionar pesquisas e extensão no campo. Infelizmente muitas concepções errôneas estão presentes nestes espaços, como *Abreu, coordenador dos profissionais TILSPs II*, menciona que a função do TILSPs é simplesmente realizar a parte da comunicação, fazendo uma relação com uma ponte, que deve simplesmente possibilitar a transição das informações. Essa concepção está nas bases organizacionais dos setores de gestão do ambiente escolar, que causam impedimentos de um trabalho de qualidade. Enquanto os espaços compreenderem que esses profissionais são pontes, não como atores pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos, vão ocorrer atritos no processo de educação dos alunos surdos, causando uma força contrária impossibilitando o pleno desenvolvimento e a formação dos estudantes surdos. Vale mencionar, que essa concepção de mediador, não foge da categoria de profissionais, está diretamente intrínseca causando separações e não desenvolvimento profissional da categoria, que infelizmente dentro do seu processo formativo foram formados de uma maneira

passiva e que deve ter um maior distanciamento da situação da sala de aula, como *Cardoso, terceirizada*, menciona que algumas situações acontece “perseguição” dos seus companheiros alegando que isso daria mais trabalho. Quando o *Gonçalves - discente*, menciona que não pode ser qualquer profissional que deve atuar no ambiente escolar ou universitário, está mencionando sobre a importância de um profissional que tenha ética e zelo pelo trabalho que contribuem para o seu desenvolvimento. A transição entre um ambiente no qual o profissional executa o trabalho e finaliza, é muito diferente de um ambiente escolar que está ligado diretamente no ensino-aprendizagem do estudo surdo, principalmente aqueles que estão no ES. Esse aluno surdo tem que receber um ambiente de qualidade que possibilite o seu desenvolvimento pleno como a iniciativa de *Cardoso, terceirizada*, quando faz essa intervenção pedagógica com o aluno surdo, ao motivar em participar, ela possibilita ao aluno surdo um acolhimento e o provoca está de maneira ativa neste espaço. Sendo assim, “não que os surdos não queiram estar junto com os ouvintes, mas ao mostrar claramente sua diferença linguística apontam a necessidade de estratégias pedagógicas diferenciadas” (MARTINS; LACERDA, 2016, p. 169). Os estudos surdos devem ter um currículo estruturado a partir do perfil dos alunos, utilização de recursos imagéticos e tecnológicos acessíveis, valorização e reconhecimento da língua e cultura de todos, propostas avaliativas e compartilhamento de conteúdo a partir de estratégias visuais e compatíveis com a totalidade dos estudantes, dentre outros. Toda essa organização didática-pedagógica a presença da equipe multidisciplinar, juntamente com os TILSPs são de suma importância. Sobre experiências como essa, Lacerda (2002) relata o fracasso escolar de alunos surdos que apresentam grandes dificuldades para aprender junto com seus amigos ouvintes, e para entender seus professores, porque a língua oral usada para esta comunicação é inviável devido à perda de audição que eles têm. Com isso, o atendimento ao aluno surdo no ensino regular necessita de condições adequadas para se realizar. Para Góes (2000), a questão está no fato de que integrar não é só colocar o aluno na sala de aula. O fundamental é que as diretrizes de inovação atendam a condição bilíngue da pessoa surda e suas formas culturais, juntamente com sua participação em comunidades de ouvintes e de surdos. Além disso, Lacerda (2000) argumenta que apenas a presença do intérprete em sala de aula e o uso da língua de sinais não são garantia de que as condições específicas da surdez sejam contempladas e respeitadas nas

atividades pedagógicas. O traduzir envolve o universo das concepções adquiridas pelo tradutor, dentre elas destacam-se: as visões de mundo do tradutor, a diferença estilística entre os idiomas, os aspectos estruturais e semânticos interlinguais, paradigma esse muito respeitado pelas atuais pesquisas.

É preciso que o intérprete se torne um parceiro aliado do professor regente, e que ambos ofereçam uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade (BERBERIAN, GUARINELLO e EYNG, 2012). Quando se propõe a conceituar o intérprete enquanto educador, sua função em sala de aula vai além de simplesmente traduzir e interpretar os conteúdos ministrados e/ou situações de interação. Percebe-se que esse profissional é também responsável pela construção do saber do aluno surdo, e o professor e o intérprete tornam-se aliados nesse processo.

Toda língua está relacionada com o contexto a ser interpretado relativo às situações que estão sendo expostas. O léxico deve ser selecionado de acordo com o contexto, sendo ora mais formal, ora mais informal, dependendo dos objetivos de cada uma das situações discursivas. Mesmo em sala de aula, estas exigências aparecem e o TILSP precisa ter um conhecimento amplo para atuar adequadamente. Um outro ponto levantado por ela é que, além das questões sociolinguísticas, fatores culturais também influenciam na densidade lexical do texto. Para Lima (2006, p. 38):

A prática diária é desafiada cada vez mais pelo fluxo das informações e a especificidade das interações entre pessoas surdas e ouvintes que desconhecem a Língua de Sinais. O intérprete deve reconhecer suas limitações, no sentido do reconhecimento de sua competência e das condições que reúne para desempenhar ou não a atividade que se lhe apresentar.

A interpretação dos conteúdos exige diferentes estratégias junto aos professores para que todos possam avançar no processo de ensino e aprendizagem e nenhum deles fique à margem. Se os professores das disciplinas não sabem Libras, o TILSP poderá contribuir com percepções gerais sobre o desempenho dos alunos Surdos, pois a partir das trocas comunicativas, têm acesso a muitas análises e informações que podem fazer a diferença. Os docentes podem enfrentar desafios ao tentar avaliar o desempenho escolar de seus alunos. A cooperação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais/Língua Portuguesa (TILSPs), sob mesma concepção teórica e prática do trabalho colaborativo será imprescindível e

distanciará as práticas isoladas dos dois profissionais que compartilham o mesmo espaço de trabalho. Todos os educadores precisam assumir compromissos constantes com a formação continuada, para o bom andamento pedagógico e didático de suas demandas. Entretanto, é dever das universidades promover a capacitação necessária aos profissionais da educação, em prol da oferta e do ensino de qualidade à diversidade de integrantes da comunidade escolar. Abaixo, vemos considerações sobre oferta e relevância de capacitação e formação continuada para os educadores:

Nessa perspectiva, ter profissionais sem uma formação adequada atuando na educação como professores ou outras funções que interferem no processo de ensino-aprendizagem, à primeira vista, é fechar os olhos para uma educação de qualidade, com profissionais qualificados. Por outro lado, responde a uma ordem social na qual havia poucos profissionais formados e com habilidades necessárias para atuar com discentes surdos, o que justifica o requisito do cargo possibilitando que muitos TILSPs contratados e sem formação pudessem ser efetivados no serviço público. (DIAS, 2018, p. 327)

Quando essa relação está estabelecida por meio da terceirização dos TILSPs, o processo educacional fica ineficaz e com prejuízos porque os estudantes acabam tendo uma rotatividade de profissionais a cada semestre ou semana. Os TILSPs não conseguem conhecer o aluno nos seus aspectos linguísticos peculiares, os professores não conseguem realizar uma parceria constante com os profissionais quando há uma abertura e ainda os TILSPs, quando vão trabalhar, não sabem o que vão interpretar. Isso provoca um cansaço muito maior que interfere no processo das escolhas tradutórias-interpretativas para a Libras. Quando *Gonçalves discente* menciona que os intérpretes durante a sua aula ficavam batendo papo, essa situação é muito grave porque o aluno depende da interpretação para construir os significados dessa área de conhecimento e não há uma qualidade na mensagem passada. Quando o profissional não tem uma constância trabalhista, a sua saúde mental e física ficam abertas. Mesmo que os professores mandem os materiais de estudo previamente, fica inviável o estudo pelo TILSP porque esse tempo não se inclui na sua carga horária de trabalho, ocasionando portanto em uma ausência de preparação. Esse processo deve ser acompanhado por um monitor ou pelo próprio professor da disciplina porque algumas áreas de conhecimento possuem uma linguagem tão específica que, mesmo com o material previamente oferecido, fica incompreensível para o TILSP dominar a interpretação. Desta forma o trabalho

conjunto com o docente durante o processo formativo do TILSP trará melhor acesso à informação para o sujeito surdo que está em formação.

Ainda em relação ao papel e à prática do TILSP em sala de aula, Harisson e Nakasato (2004) discutem que o profissional intérprete neste ambiente assume uma série de responsabilidades, entre elas, tornar acessível os conteúdos aos estudantes surdos, considerando que eles, muitas vezes, apresentam dificuldades de acesso às informações devido à sua história educacional. A narrativa de *Saldanha - concursada*, aborda essa situação no ES, vivenciada por ela própria durante a sua carreira profissional no contexto acadêmico. Os TILSPs acabam tomando para si a responsabilidade porque neste ambiente de modelo inclusivo em cursos específicos de graduação, são poucos os docentes surdos, que estão separados de outros surdos pela escolha da área de graduação. Isso os leva ao medo de reclamar pelo seu direito linguístico, sendo portanto silenciados. As pessoas surdas e com deficiências devem ser respeitadas e poderem receber uma educação de qualidade. Infelizmente o capacitismo está muito forte neste espaço e a cultura da acessibilidade ainda está se encaminhando a passos lentos. Os surdos que ingressaram por meio das ações afirmativas, são a primeira geração de alunos surdos no ensino superior. Estão construindo um espaço novo e rompendo com as estruturas tradicionais condicionadas no ES, o que possibilitará que outros sujeitos possam vir a ingressar nestes cursos nunca antes acessados. A presença do TILSP nestes espaços também provoca um rompimento com o processo de atuação profissional inadequada e necessita de investigações e pesquisas para promover mais reflexões sobre como está sendo a sua atuação e percepção neste espaço. De alguma forma esta pesquisa se detém a contribuir para esse papel.

No Ensino Superior, a presença dos TILSP tem aumentado significativamente face à demanda dos alunos surdos, na graduação, no mestrado, no doutorado nas universidades brasileiras. Nesse espaço, os ILS estão constituindo seu papel enquanto profissionais da tradução e da interpretação, pois lhes são exigidos conhecimentos linguísticos, culturais, éticos altamente complexos. A constituição linguística é parte da identidade profissional que os ILS vêm construindo. (SANTOS, 2006, p. 53)

Enquanto os profissionais TILSPs estiverem no contexto de terceirização, a qualidade do trabalho será sempre reduzida, não por incompetência do profissional, mas pela forma de organização da gestão que atinge diretamente a sua saúde física e mental. Sua responsabilidade não se restringe a conhecer bem a Libras, os

aspectos da cultura e a comunidade surda. Sob seu encargo está a circulação de conteúdos complexos e necessários à formação profissional do estudante surdo, implicando também conhecimentos técnicos e científicos.

Assim, não basta apenas disponibilizar um profissional, ele precisa ser qualificado, isto é, a ideia de que mesmo com desempenho fragilizado ter um ILS é melhor do que não ter nada. Isso é um discurso normalizador que, na maioria das vezes, a educação o usa para justificar a falta de formação dos ILS. (SANTOS, 2006, p.84).

Essa discussão é inesgotável e se faz presente a todo momento, porque a luta pela formação, pelo respeito e reconhecimento desse profissional se torna mais difícil quando os próprios profissionais não percebem o valor da formação, inerente a qualquer área de atuação profissional. Para Santos (2006), a maioria das instituições de ES não está preparada para receber os alunos surdos, juntamente com a presença dos TILSPs em seu quadro funcional, devido à falta de um projeto pedagógico que acolha essa realidade. “A formação profissional para atuação dos TILSP é fundamental, pois isso implica nas representações que esses terão a respeito das línguas envolvidas, dos grupos culturais envolvidos e do próprio contexto de tradução e interpretação” (p.85).

Além disso, questões relativas ao custo dos TILSPs, no caso das IES privadas, interferem significativamente nas decisões tomadas. A maioria dessas IES alega que a inclusão do TILSP requer um aumento nas mensalidades, além de não se comprometerem e não se importarem com a qualificação e formação deste profissional. “Sendo assim, cumpre-se a lei, mas exime-se da responsabilidade de subsidiar o trabalho desse profissional, contando para isso com as diversas formas de contratação” (SANTOS, 2006, p.90). Cabe aqui uma explicação: em algumas instituições privadas, por exemplo, existem TILSPs contratados com carteira assinada, tendo reconhecido seu direito profissional. Já em outras, os contratos são feitos como se fossem professores e alguns até recebem como pagamento bolsas para estudar na própria IES. Outras ainda os convidam como estagiários para trabalharem como TILSP para atuarem diretamente, sem nenhum acompanhamento de um profissional especializado no campo da tradução e interpretação da Libras. Este cenário revela a instabilidade da profissão e o pouco respeito de que a Libras goza ainda na atualidade.

A atuação dos TILSPs no espaço do ES enfrenta casos de racismo por terem a pele negra ou com traços negróides, com cabelo crespo ou Black Power. Nas entrevistas realizadas nesta pesquisa, presença deste racismo foi ressaltada, impregnando o sistema do ensino superior e seus ambientes de trabalho. *Silvia-Terceirizada*, menciona “[...] durante a minha atuação já tive amigos, e eu mesma fui retirada da atuação porque o cabelo ou a minha unha estava atrapalhando a visualização do sujeito surdo. Aff...”. Os corpos de pessoas pretas fazem parte do processo de comunicação e assumem um papel central na construção discursiva em língua de sinais, dada a verbo-visualidade da língua. TILSPs negros enfrentam diariamente um forte racismo, condicionado pela sociedade e são silenciados porque são grupos de minoria no campo da Libras e no campo dos estudos da tradução. Ainda não há um número expressivo de investigações científicas para abordar essas questões. Algumas empresas e instituições obrigaram esses profissionais a usarem uma blusa preta porque foi condicionado pelo campo que isso significa ser intérprete, verdadeiramente um mito, vestido de um preconceito. Quando esse profissional vai ao banheiro, por vezes são confundidos com a equipe do buffet de alimentação, pela roupa totalmente preta. O sujeito surdo branco solicita que esse profissional seja substituído porque tem um cabelo black crespo e unhas grandes, atrapalhando a visualidade. Todas essas formas citadas de agressões, são formas de falas racistas que afetam diretamente o psicológico deste profissional, apagando a sua raiz histórica e cultural. Ainda neste momento de reflexão sobre esse atravessamentos estruturais, vale mencionar que quando este profissional está atuando em espaços artísticos, há um forte preconceito no processo de vestimenta ou caracterização do sujeito. Dependendo do espaço o profissional deve estar no espaço de atuação e principalmente atuar na pré organização, execução, durante e finalização.

Afinal, não são somente os TILSPs negros que enfrentam as violações cotidianas em torno desse tema. Os negros surdos também estão diante desses enfrentamentos. Esse debates entre os surdos negros e os TILSPs têm que se iniciar o mais rápido possível nos estudos do campo da Libras e nos estudos da Tradução e Interpretação. Esse grupo deve ocupar espaços e executar o seu trabalho a partir de suas identidades, e devemos colocar em cena os aspectos sobre a invisibilização desses sujeitos. O surdo branco, apesar dos seus embates políticos, linguísticos e culturais, não tem como negar a existência de seus

privilégios. Tais realidades, quando enfrentadas pelos surdos brancos, adquirem formas diferenciadas daquelas dos negros surdos.

Se não há debates sobre questões raciais nos currículos; se não há professores universitários negros na formação desses estudantes na mesma proporção de professores brancos; se numa sala de aula a ausência de alunos negros não é questionada, tais elementos podem ser observados como reflexo da naturalização do racismo estrutural. Se não há essas discussões e nem interesses de romper esse modelo de sociedade; ou ainda, se não há um reconhecimento da branquitude e dos privilégios, então este espaço “público” não é pensado para o acesso de todos, principalmente no campo da surdez e na categoria dos TILSPs.

Dessa forma, a atuação deste profissional é de extrema responsabilidade, no processo de construção identitária dos alunos surdos e no processo formativo didático-pedagógico. Independente de sua raça e etnia todos estão com o mesmo foco, qual seja os alunos surdos poderem vivenciar os espaços educacionais, desenvolver a sua língua, garantir que a exclusão social seja exterminada e compreender que é um sujeito que necessita de atenção e ações em prol de suas especificidades.

### **CATEGORIA III: USO DO LÉXICO EM DIFERENTES CONTEXTOS EDUCACIONAIS**

**QUADRO VII - Uso do léxico em diferentes contextos educacionais**

<b>PROFISSIONAIS</b>	<b>NARRATIVAS</b>
Tradutora-Intérprete de Libras - Concursada	<i>“[...] eu me preparava no máximo mas eu não dava conta.... E aí , o professor falava o termo “o índice de virulência”. Eu fazia a soletração, pedindo pelo amor de Deus, para ela entender a minha soletração. [aluno surdo]. No final ele entendia porque ela estudava o conteúdo anteriormente...” (Saldanha - concursada)</i>
Tradutor-Intérprete de Libras - Terceirizado	<i>“[...] sempre será um processo de construção desse perfil. Quando você está numa sala de aula, o seu léxico utilizado é um .... Quando você está interpretando uma palestra o seu léxico será outro, então essa mutação é nítida.... sendo necessária....” (Silvia, terceirizada)</i>  <i>“[...] acontece que cada intérprete produz um sinal, fica muito complexo trabalhar assim.. Não tem uma padronização na interpretação. Os sinais específicos e muito difíceis que alguns intérpretes compreenderam quando tem muitas mudanças. É muito complicado fazer a versão voz de surdos porque tem uma estrutura diferente da Língua Portuguesa,</i>

	<i>precisamos estar acostumados com esse surdos para fazer com qualidade. “ (Araújo, terceirizada)</i>
Discente Surdo	<i>“[...] eu tinha uma intérprete durante um tempo que sabia matemática, a interpretação ficou muito mais cara. Percebo que os intérpretes que estão agora, possuem bastante dificuldades. Mesmo eu ajudando nos sinais mas eles não entendem. Em algumas situações eles só sabiam fazer números, a única coisa que eles conseguem fazer - por ser da área de ciências exatas. Tem um problema na organização dos profissionais, na monitoria e na sala de aula, são duas equipes diferentes. (Gonçalves - discente)</i>
Coordenador/ra dos Tradutores-Intérpretes de Libras	<i>“[...] eles não possuem experiências nas áreas específicas. Acabam aprendendo no dia a dia! Eles possuem muitas atribuições de interpretar e traduzir textos, reuniões, acompanhar alunos em aulas de campos, dentre outras coisas, sendo assim a interpretação durante a semana fica inviável de estudar. ” (Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I)</i>  <i>“ [...] É importante ter um contato com a comunidade surda. Muitos intérpretes fogem da versão voz porque não se sentem seguros. Não é todo intérprete que sabe fazer tradução como a interpretação. Se você não se capacita acaba passando as informações erradas para as pessoas surdas, acaba virando um cadeia, um erro gera outro erro.” (Abreu, coordenador dos profissionais TILSPs II)</i>

Fonte: Elaborado pela autor

O TILSP é um profissional fundamental no processo de ensino-aprendizagem para os alunos surdos, tanto na educação básica quanto no ES. Hoje no Brasil existe o Exame do Ensino Médio - ENEM em Libras, mas será que a tradução desta prova alcança todos os alunos surdos? Alguns alunos surdos no local de estudo possuem um único profissional TILSP que fica durante quatro horas executando a sua função, sem nenhum revezamento e preparação antecipada. Esse profissional TILSP não consegue participar de uma formação continuada porque atua em duas instituições ou em dois turnos na mesma escola. Não há tempo para se dedicar à sua formação, o que causa um sério prejuízo para os alunos surdos porque a qualidade de sua atuação decai pela fadiga. Vale mencionar que algumas instituições não oferecem nenhum plano de formação continuada para esses profissionais. Como realizar a formação dos estudantes surdos com essa precarização do profissional? Todos os TILSPs dentro do ES estão sujeitos a interpretar em diferentes eventos: sala de aula, intermediar relação de discentes, docentes ou técnicos educacionais surdos, com a administração universitária, interpretar palestras, dentre outras funções. Nesse sentido, é importante buscar um

domínio dos sinais a serem utilizados e a importância do estudo prévio. Como realizar uma preparação previamente sem que você tenha uma escala de trabalho fixa com o aluno surdo? A entrevista de *Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I*, traz em sua narrativa que os profissionais não possuem tempo porque estão atuando em várias vertentes no contexto do ES. No caso da UFRJ, os profissionais atuam em duplas ou trios nas salas de aulas, o que é uma questão de saúde do profissional. Mas a execução do trabalho não está colocada em foco. Quando *Abreu, coordenadora dos profissionais TILSPs II*, narra que os profissionais fogem de realizar a versão voz, essa circunstância ocorre porque os profissionais fazem mais a interpretação da Língua Portuguesa para a Libras, não tendo contatos com a modalidade inversa de atuação. Também durante a sua formação não foram desenvolvidas as habilidades para exercerem essa função. Essas discrepâncias formativas perpassam pela falta de uma carga horária e profissionais qualificados nos cursos que realizam, principalmente nos cursos de bacharelado em Letras-Libras. Quando o TILSP conhecem o assunto ou já estudou o tema, ele atua de forma mais confiante. Quando o professor fala de um tema que não é do conhecimento do profissional TILSP, o único caminho é a busca por técnicas de interpretação ou por escolhas lexicais, mas às vezes, podem se perder ou se confundir, mudando o sentido daquilo que o professor está passando para os seus alunos. O universitário surdo fica sem entender. Um recurso utilizado é o alfabeto manual, fazendo a datilologia das palavras quando o profissional não tem domínio do significado da palavra em Língua Portuguesa. Esse caminho pode ser perigoso no processo de ensino-aprendizagem para as pessoas surdas. A escolha desta estratégia ocorre quando a pessoa surda ao ver a palavra em alfabeto manual compreenderá as formas das Configurações de Mãos, mas o significado será vazio. Dito de outra maneira, ele entende o que está sendo soletrado, mas não entende o conceito. *Saldanha-concursada*, menciona em sua narrativa que durante as aulas, mesmo com os estudos do material e um estudo prévio por conta própria, não dava conta de realizar a interpretação. O professor durante a sua explicação fala a palavra “*índice de virulência*”, por exemplo. Ela faz o uso do recurso da soletração, mas ela mesmo não compreendia o que o professor queria dizer. Após a sua atuação, perguntava para a pessoa surda um feedback de sua atuação. O resultado era positivo porque a aluna não se sentiu prejudicada, pois estudava em casa, compreendendo o conceito.

As pesquisas que discutem a atuação em equipe, geralmente têm como foco a atuação de TILSP em contextos de conferência. Mas vale trazer reflexões no campo da interpretação durante a atuação dos TILSPs-educacionais. Para Gesser (2011), um trabalho realizado em equipe envolve aspectos éticos, destacando a generosidade, espírito de cooperação e respeito. Em equipe, o profissional pensa de forma coletiva para obter o resultado do trabalho “além das suas tarefas, ajudando a equipe ou um colega a resolver problemas e desenvolver tarefas que não foram dadas exclusivamente a você” (GESSER, 2011, p. 14). Desde a sala aula com a presença de pessoas surdas, até todos os espaços, o trabalho deve ser realizado de forma colaborativa; do porteiro ao profissional da direção, todos estão participando do processo de ensino-aprendizagem. Quando este aspecto volta-se para o ES, os profissionais TILSPs que acompanham o mesmo aluno surdo, devem ter encontros periódicos de equipe para pensarem de forma colaborativa o atendimento para o aluno surdo. De acordo com Albres (2014, p. 64), “os intérpretes educacionais também assumem um papel de educador, constroem estratégias específicas para os alunos surdos, negociam com o professor no planejamento e em sala de aula, contribuem com sugestões e ações para melhores formas de ensinar aos alunos surdos”.

Quando *Araújo, terceirizada*, mostra o quanto esta causa está diretamente ligada à falta de formação e consenso com a equipe gestora dos profissionais. *Almeida, coordenadora dos profissionais TILSPs I e Abreu, coordenadora dos profissionais TILSPs II*, mencionam que os profissionais TILSPs não possuem tempo de preparo e nem fogem da modalidade versão voz. Essa situação perpassa por como a gestão compreende a atuação deste profissional e quais medidas estão sendo desenvolvidas por eles para promoverem uma formação continuada para esses profissionais. Caso um profissional tenha dificuldade de executar o seu trabalho, a equipe gestora deveria promover uma formação continuada e oferecer um feedback para esse profissional. No entanto, essa situação não ocorre. O estudo prévio, revezamento e compreensão da equipe gestora sobre a atuação profissional impacta diretamente na qualidade das condições de trabalho dos TILSPs e, conseqüentemente, nos resultados dos processos de tradução e interpretação que ocorrem em sala de aula com um alto nível de qualidade.

Quando *Silvia, terceirizada e Gonçalves - discente*, mencionam sobre as terminologias na atuação no ES, no ato de sua atuação, é necessário decidir como

interpretá-las, priorizando o uso de equivalentes para agilizar a compreensão dos conteúdos. Os TILSPs necessitam mais horas de preparação porque as diferentes áreas de conhecimento revelam duas situações: nunca houve a presença de surdos antes e os profissionais atuam pela primeira vez, sem vestígios de estudo sobre os sinais terminológicos específicos daquela graduação em Libras.

[...] durante as explicações mais prolongadas sobre um conceito (justamente pelo fato de o aluno não dominar alguns sinais), é comum que a professora prossiga sua explicação para os demais, não atendendo para dificuldades do aluno surdo. O intérprete precisa administrar sua interpretação em relação aos conteúdos e explicações de conceitos, buscando produzir enunciados que façam sentido para o aluno surdo, sem perder nenhuma informação relevante (KOTAKI; LACERDA, 2013, p. 213).

Nesse sentido, para Santos (2006) é preciso que o ensino superior compreenda melhor as práticas e estratégias dos TILSPs durante sua atividade em sala de aula, partindo do pressuposto de que o contexto da sala de aula é tão complexo quanto os dizeres “intraduzíveis” do professor, não pela questão linguística ou pela forma de apresentação, mas pelos muitos elementos conceitos presentes nas disciplinas. Assim como as demais línguas, a Libras não é uma língua que se constitui de significados permanentes: podem-se atribuir sentidos diferentes a um único sinal. Nesse contexto, a função do intérprete, além de traduzir, requer cuidados outros como nas simples escolhas dos sinais que farão mais sentido dentro de um determinado contexto. Estas escolhas aparentemente simples, marcam o discurso, dão a ele um tom, uma ênfase que precisa ser permanentemente cuidado. As escolhas são inevitáveis, mas a fidelidade ao original deve sempre ser perseguida num intrincado jogo de construção de sentidos.

Dentro desses espaços de ensino-aprendizagem dos alunos surdos, deve haver momentos de preparação dos TILSPs para dominarem os conceitos de cada disciplina em cada graduação. Quando esses profissionais estão no contexto do ES, necessitam de tempo de estudo coletivo para produzirem sinais emergentes para aquela determinada disciplinas e ainda a participação do aluno surdo na compreensão desses sinais. Para Sobral (2008), o tradutor precisa ter um conhecimento não só de abordagens teóricas de tradução, mas também das línguas que estão sendo envolvidas no trabalho de interpretar, tanto do ponto de vista cultural quanto discursivo. São muitas as formas de expressão presentes na sociedade, são diversos os interlocutores e são múltiplos os textos, e tudo isso deve

ser compreendido pelo tradutor-intérprete, para desempenhar bem o seu papel.

Desta forma os espaços escolares e universitários precisam promover pesquisas e extensão para o aprimoramento dos sinais existentes e desenvolver mais sinais, juntamente com a comunidade surda. Quando esses sinais chegarem ainda na educação básica, ampliando o léxico dos alunos surdos, eles poderão ter um letramento acadêmico mais apurado, possibilitando a realização do ENEM com qualidade. Assim, quando chegarem no ES não terão dificuldade de compreensão dos sinais terminológicos das áreas específicas. Para que essas iniciativas se tornem eficazes, devem ser realizados incentivos públicos na formação dos TILSPs, dos professores, e um sistema escolar que compreenda as especificidades das pessoas surdas, nos seus aspectos linguísticos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que é imprescindível mencionar o quanto é importante se desenvolver mais estudos no campo da atuação dos Tradutores-Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa no Ensino Superior, principalmente na Universidade Federal do Rio de Janeiro. A escrita desta dissertação foi um momento de investigação com um olhar mais atento, mas ao mesmo tempo um espaço para organizar e direcionar as minhas inquietações enquanto profissional atuante na acessibilidade desta universidade desde o ano de 2017.

Os depoimentos dos TILSPs entrevistados apontam para questões a serem implementadas para promover acessibilidade com qualidade para as pessoas surdas. Apesar de essa pesquisa ter se detido no contexto do Ensino Superior, ressaltamos a necessidade do desenvolvimento de pesquisas no contexto da educação básica, para eliminar os muitos desafios para a consolidação dos profissionais TILSPs.

Muitos profissionais que atuam no contexto do ensino superior não possuem uma certificação compatível com o que deveria ser exigido: uma competência tradutora e interpretativa de qualidade. Defendemos que ter simplesmente experiência com a língua, não torna alguém automaticamente capaz de fazer universitários surdos compreenderem o que os professores lecionam, em sua totalidade. É necessária uma formação especializada para que o profissional possa executar o trabalho com qualidade.

Os TILSPs necessitam de uma formação pedagógica que contemple as questões didático-pedagógicas, independente que seja do curso de Letras-Libras em nível de bacharelado. Esse profissional deve ser formado de maneira pedagógica e técnica porque todas as suas escolhas linguísticas, tradutórias e interpretativas são pensadas, que são de maneira pedagógica. Os TILSPs-Educacionais, devem participar de todo o processo educacional, principalmente nas formulações de políticas institucionais. A certificação profissional deste profissional deve ser pensada de maneira crítica, porque a sua atuação pode ser positiva ou negativa quando atua com o sujeito surdo. Com a expansão dos cursos de modalidade à distância, no Brasil são oferecidos vários cursos de formação na área de licenciatura e bacharelado no campo da educação de surdos e principalmente na Tradução e Interpretação, esses cursos necessitam de maior

fiscalização do governo federal e nos processos seletivos de ingressos destes profissionais ao atuarem com as pessoas surdas. Quando esses profissionais atuam são perpassados questões técnicas, pedagógicas, linguísticas e culturais. A formação ofertada por esses cursos precisam propiciar experiências que gerem reflexões que permitam ver acertos e erros da/na atuação profissional, oferecendo continuamente novas possibilidades formativas.

A atuação deste profissional, principalmente na área educacional requer atenção, cuidados, dedicação, experiências, além do domínio da língua. Os alunos surdos são futuros profissionais que se formarão a partir do conhecimento que é passado pelo intérprete e logicamente da dedicação do próprio aluno. Porém, os assuntos discutidos e estudados em sala são específicos de cada disciplina e exigem dos TILSPs- Educacional postura profissional e habilidades que precisam ser trabalhadas durante sua formação. Neste sentido, muitos chegam às instituições sem conhecer de fato ou ter alguma vivência no espaço acadêmico, o que requer cuidados e exige de certa maneira dos TILSPs experiência e dedicação. Para que TILSP tenham uma formação qualificada, primeiramente cabe às IES tomarem para si a responsabilidade de criarem cada vez mais cursos de formação para TILSP, com o objetivo e comprometimento de refletir sobre esta formação. Assim, pensando nestas questões, é fundamental que a formação seja rica em conhecimentos, teorias e práticas para favorecer estudos mais aprofundados sobre o papel e a atuação do intérprete. Isso pode ser alcançado com trabalhos formativos/investigativos e pesquisas de campo, acompanhando mais de perto o que se passa nas salas de aula nos diversos níveis de ensino, observando as relações

A presença do profissional TILSP é obrigatória nos espaços educacionais que recebem estudantes surdos e as ES, para atenderem à demanda destes estudantes, precisam de fato estar atentas aos processos avaliativos e/ou de seleção destes profissionais, considerando com cuidado sua formação e competência para exercerem esta função em sala de aula. Caso isso não aconteça, continuaremos encontrando muitos profissionais atuando na educação, sem formação específica, sem preparo, comprometendo a qualidade de ensino oferecida ao estudante surdo. Além disso, um modo de qualificar a avaliação dos profissionais TILSP a serem contratados é contar com o apoio de bancas compostas por profissionais surdos e ouvintes que dominem as duas línguas e conheçam a

realidade da interpretação neste nível de ensino para então selecionar bons intérpretes.

Essa pesquisa não buscou resolver questões, mas contribuir para uma melhor compreensão das dificuldades e desafios a serem vencidos na sua função na universidade. Buscou também apontar caminhos possíveis para a comunidade acadêmica e para que os profissionais compreendam a atuação do profissional TILSP-Educacional, que ainda se encontra em construção e muitas vezes, à margem no contexto educacional do ensino superior.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, N. A. **Processos de produção e legitimação de saberes para o currículo de pós em libras na formação de intérpretes para uma especialização?** In: Anais do Congresso de Tradutores intérpretes de Língua de sinais – UFSC. Novembro de 2010. Disponível em: <<http://www.congressotils.cce.ufsc.br/pdf/Neiva%20de%20Aquino%20Albres.pdf>> Acesso: 26 fev. 2023.

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

\_\_\_\_\_. **A formação de intérpretes de libras para um serviço da educação especial. O que os currículos de cursos de especialização em libras têm a nos revelar?** In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7., 2011, Londrina. Anais... Londrina: [s.n.], 2011. p.2151-2162.

ALMEIDA, E. B; LODI, A. C. B. **Formação de intérpretes de libras – língua portuguesa: reflexões a partir de uma prática formativa.** In: ALBRES, N.A.; NEVES, S.L.G. (Orgs.) Libras em estudo: formação de profissionais. São Paulo: FENEIS, 2014. 157 p.

ALVES, F.; PAGURA, R. **The interface between written translation and simultaneous interpretation: instances of cognitive management with a special focus on the memory issue.** Proceedings of the XVI World Congress of the IFT. Vancouver: UBC, 2002. p. 73-80.

ALVES, N. **Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas na lógica das redes cotidianas.** In: OLIVEIRA, I. B. & ALVES, N. (org.) Pesquisa do/no cotidiano das escolas. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANDRADE, L. T. **Formadores et alii: as alterações identitárias de professores universitários constituem os discursos docentes.** Conferência na Faculdade de Educação da UFRJ. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

ANTÔNIO, L. C.O; MOTA, P. R.; KELMAN, C. A. **A formação do intérprete educacional e sua atuação em sala de aula.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, p. 1032-1051, 2015.

BARDIN, I. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições Setenta, 2011.

B. A.; GAUCHE, R. (Org.). **Educação científica, inclusão social e acessibilidade.** Goiânia: Cãnone, 2010. p.79-104

BELÉM, L. J. M. **A atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Médio.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.

\_\_\_\_\_. **O profissional intérprete de Libras no Ensino Fundamental: uma nova realidade na rede municipal de educação.** Anais do X Congresso Internacional e XVI Seminário Nacional do INES. Rio de Janeiro, 2011

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

BERNARDINO, E. L. **Absurdo ou lógica? Os surdos e sua produção linguística**. Belo Horizonte, MG: Profetizando Vida, 2000.

BERTH, Joice **Empoderamento** / Joice Berth. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019. 184 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

BORTOLINI, A. (2008). **Diversidade sexual e de gênero na escola – uma perspectiva interrelacional e intercultural**. In: Bortolini, A. (org.) (2008), Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: educação, cultura, violência e ética. Rio de Janeiro: Pró-reitoria de Extensão, UFRJ, P. 26-51.

BOURDIEU, P. & CHAMPAGNE, P. (1992). **Os excluídos do interior**. In: Nogueira, M. A.; Catani, A. (Orgs.). Escritos de Educação (11 ed, pp. 217-227). Petrópolis: Vozes, 2010

BRASIL, Lei nº 8.213 de 25 de julho de 1991. **Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1991

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Deficiência Auditiva**. Brasília: SEESP VI, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei Federal de nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Diário Oficial [da] União, Brasília, 20 dez. 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na educação básica**. Brasília: MEC, 2001. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº2. **Institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial [da] União, Brasília, 11 set. 2001.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº10436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Diário Oficial [da] União, Brasília, 25 abr. 2002.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. O tradutor e intérprete de Língua brasileira de sinais e Língua portuguesa**. Brasília: MEC; SEESP, 2004. 94 p., il.

\_\_\_\_\_. Decreto Federal 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**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 2005. p. 28.

\_\_\_\_\_. Ministério das Comunicações. Portaria Nº 310 de 27 de junho de 2006. **Aprova a Norma Complementar no 01/2006 - Recursos de acessibilidade, para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de televisão.** Diário Oficial [da] União, Brasília, 28 jun. 2006. Disponível em: . Acesso em: 21 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. MEC/SEESP. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

\_\_\_\_\_. EDITAL Nº 3, de 26 de Abril de 2007. **Programa Incluir.** SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/edital%20incluir.pdf> . Acesso em: 9 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. DECRETO 7.612, de 17 de novembro de 2011. **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.** Diário Oficial da União. Brasília.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).** Brasília, 2013. Disponível em: <https://empregabrasil.mte.gov.br/76/cbo/>. Acesso em: 10. fev. 2013.

\_\_\_\_\_. MEC/INEP. **Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência.** Censo MEC/INEP 2015. Disp.: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17655-secadi-principaisindicadores-da-educacao-especial&category\\_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17655-secadi-principaisindicadores-da-educacao-especial&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso: 26 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9.262, de 9 de janeiro de 2018. **Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, e veda abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 10.185 de 20 de dezembro de 2019. **Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, e veda abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Annaes do Parlamento Brasileiro. Sessão de 1835, Tomo Segundo. Sessão de 29 de agosto de 1835. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/34820>. Acessado em: 23 abr. 2018

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

BRUNER, J. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNT, L. **Thinking about ethnography.** *Journal of Contemporary Ethnography*, Vol. 28 (5): 500-509, 1999.

CANTIN, Y. **Les Sourds-Muets de la Belle Epoque, une communauté en mutation.** 2014. 395 f. Thèse (Doctorat en Histoire) - Centre de Recherches

Historiques. Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, 2014.

CAPELLI, J. C. S.; Barral, J ; RUMJANEK, V.M. ; CICCIO, N. N. T. . **Educação de Surdos no Ensino Superior**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2019. v. 1.

CASEY, K. **The new Narrative research in Eduion.Review of research in Educación**, 21,1995

CASTANHO, D.M e FREITAS,S.M. **Inclusão e prática docente no ensino superior. Revista de educação especial**, São Paulo: nº27, 2006. . Acesso em 16 de setembro de 2007.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU**. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

COSTA, J.P.B. **O surdo e as posições sujeito ontem e hoje: falta, excesso ou diferença**. 2009. 119 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2009.

COSTA, R. dos S.; CARDOSO, J. da S. **Codocência no Ensino superior entre Surdos e não surdos: professor, TILSP e estudante**. In: Philippsen, E. A. (Org.): **Codocência e surdez: encontros e diálogos**. São Paulo, SP: Livraria da Física, 2023.

COSTA, Renata dos Santos. **O professor intérprete de Libras em uma escola polo do município de Nova Iguaçu**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

COULON, A. (2008). **A condição de estudante: A entrada na vida universitária**. Salvador: Eufba.

CUNHA JUNIOR, Elias. **O embate em torno das políticas educacionais para surdos: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015

DA SILVEIRA LAGE, A. L.; KELMAN, C. A. **Medicalização E Educação De Surdos: O Caso do INES por Professores e Alunos**. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 15, n. 36, p. 19-42, 2019. DOI: 10.22481/praxisedu.v15i36.5858. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5858>. Acesso em: 7 jul. 2023.

DELISLE, J.; WOODSWORTH, J. **Os tradutores na história**. São Paulo: Ática, 2003.

DELORY, M. C. **A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas**. In: ABRAHÃO, M. H. M. B; PASSEGGI. M. (Org.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica: Tomo I**. Natal: EDUFRN: Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador, EDUNEB, 2012. p. 71-93.

DIAS, W. P. S. **O tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa em espaços educacionais no Maranhão: uma análise discursiva de editais de concursos**. *Revista Investigações*, v. 31, n. 2, p. 318-338, 2018.

DORZIAT, A., & ARAÚJO, J. R. (2012). **O Intérprete de Língua de Sinais no Contexto da Educação Inclusiva: o Pronunciado e o Executado.** Revista Brasileira de Educação Especial, 18(3), 391-410. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382012000300004>

FARIA, J. G.; GALÁN-MAÑAS, A. **Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de Línguas de Sinais.** Trabalhos em Linguística Aplicada, n. 57, v. 1, p. 265-286, 2018.

FERREIRINHA, I. M. N., & RAITZ, T. R.. (2010). **As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas.** Revista De Administração Pública, 44(2), 367–383. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122010000200008>

FOUCAULT, M. **O nascimento do hospital.** In: \_\_\_\_\_. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 99-128.

FREITAS, G. de M. **Singularidades entrelaçadas: os cursos de formação/especialização de professores de deficientes auditivos - Brasil e Portugal (1950 1980).** 2016. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

FRISHBERG, N. **Interpreting: An Introtuction.** Silver Spring, Md.: Registry of Interpreters for the Deaf, Inc. Revised Edition, 1990.

GADAMER, H. G. **Verdade e método.** Tradução Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1997.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa/** Antônio Carlos Gil. – 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro no processo de construção de produções escritas por sujeitos surdos.** Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

HARRISON, M.P e NAKASATO, R. **Educação universitária: reflexões sobre uma inclusão possível.** In: Lodi, A . B. et al: Letramento e Minorias. Porto Alegre: Editora Mediações, 2004, p.66-72.

HERINGER, R., JOHNSON, O. (ORGS.) (2015). **Race, Politics and Education in Brazil: Affirmative action in higher education.** 1. ed. New York: Palgrave Macmillan, v. 1. 260p.

HERINGER, R., KLITZKE, M. (2017). **O ENEM/SISU e as ações afirmativas em cursos de prestígio da UFRJ.** In: Santos, G. G. dos; Vasconcelos, L.; Sampaio, S. M. R. (Org.). Observatório da Vida Estudantil: Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária - percurso e novas perspectivas. Salvador: EdUFBA, v. 1, p. 37-58.

HERINGER, Rosana. **Democratização da educação superior no Brasil: das**

**metas de inclusão ao sucesso acadêmico.** Rev. bras. orientac. prof [online]. 2018, vol.19, n.1, pp. 7-17. ISSN 1984-7270. <http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n1p7>.

HURTADO ALBIR, A. **A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos.** In: F. Alves, C. Magalhães e A. Pagano (orgs.) Competência em Tradução: cognição e discurso. Belo Horizonte: UFMG, 2005

IVENICKI, A., & CANEN, A. (2016). **Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares.** Editora Ciência Moderna.

JODAS, J. E KAWAGAMI, E. (2011). **Políticas de acesso ao ensino superior: Os desdobramentos na configuração dos programas de ação afirmativa no Brasil.** Trabalho apresentado no XI Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Salvador: UFBA.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. **Entrevista narrativa.** In: BAUER, Martin.; GAS-KELL, George. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 90-113.

Kelman, C. A. . **Aqui tudo é importante: interações de alunos surdos com professores em espaço escolar inclusivo** [Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília]. Repositório da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185051>, 2005

Kelman, C. A. **O intérprete educacional: quem é? o que faz?** In M. A. Almeida, E. G. Mendes, & M. C. P. I. Hayashi (Orgs.), Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental (1ª ed., pp. 71-79). Junqueira & Marin, 2008

Kelman, C. A. **Letramento do aluno surdo: considerações sobre compreensão e escrita em L2 IHA.** <https://ihainforma.wordpress.com/2011/10/06/letramento-do-aluno-surdo-consideracoes-sobre-compreensao-e-escrita-em-l2/>. Acessado em 28/06/2023

Kelman, C. A. . **Os diferentes papéis do professor intérprete.** Revista Espaço, 24, 25- 30, 2005.

Kelman, C. A. . **Dilemas sobre o implante coclear: implicações linguísticas e pedagógicas.** Espaço, 33, 33-41, 2010

Kelman, C. A.e TUXI, P. **Intérprete educacional ou professor? A atuação profissional do intérprete da língua de sinais no ensino de ciências.** In: SALLES, P. S. B. A. e GAUCHE, R. (Orgs.). Educação científica, inclusão social e acessibilidade. Goiânia: Cãnone Editorial, 2011.

KELMAN, C. A. **Significação e aprendizagem do aluno surdo.** In MARTINEZ, A. M.; TACCA, M. C. V. R. (Orgs.) Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. Campinas, SP: 2011, p. 175 – 207.

KELMAN, C. A.; BUZAR, E. A. **A (in)visibilidade do aluno surdo em classes inclusivas: discussões e reflexões.** Revista Espaço, Rio de Janeiro, n.37, p.04-13, jan./jun. 2012.

Kelman, C. A. **Multiculturalismo e surdez: respeito às culturas minoritárias.** In

A. C. B. Lodi., A. D. B. de Mélo, & E. Fernandes (Orgs.), Letramento, bilinguismo e educação de surdos (2ª ed., pp. 49-69) Mediação, 2015

Kelman, C. A., & Brito, L. S. **Culturas e identidades surdas refletidas a partir da interculturalidade.** In C. A. Kelman, T. F. Oliveira, & S. A. Almeida (Orgs.), Surdez: comunicação, educação e inclusão (1a. ed., pp. 13-28). CRV. 2018

KELMAN, C. A.; TUXI, P. **Intérprete educacional ou professor? a atuação profissional do intérprete da língua de sinais no ensino de ciências.** In: SALLES, P.S. KELMAN, C. A. O intérprete educacional: quem é? O que faz? In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E.G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. p.71-79.

KOTAKI, S. C; LACERDA F. B. C. (2013) **O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva:** In: LACERDA, Cristina B. Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira dos (Orgs). Tenho um aluno surdo, e agora? São Carlos: EDUFSCAR, 2013, v.1.

KOTAKI. Cristiane Satiko; LACERDA. Cristina Broglia Feitoza de. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos /** Organizadoras: Cristina Broglia Feitoza de Lacerda, Lara Ferreira dos Santos. São Carlos: EduFSCar, 2018. 254 p. (Cap. 12 Pág. 201-218)

LACERDA, C.B.F. **Inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Pelotas: Editora Pelotas, 2000.

LACERDA, C. B. de F., & Santos, L. F. dos. **Tenho um aluno surdos, e agora? Introdução à Libras e a educação de surdos.** EdUFScar, 2014

\_\_\_\_\_. **O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades.** In: LODI, A. C.; HARRISON, K. P.; CAMPOS, S. L.; OTTMAR, T. (Orgs.). Letramento e Minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 120-128

. \_\_\_\_\_. **A escola inclusiva para surdos: refletindo sobre o intérprete de língua de sinais em sala de aula. Relatório Final referente a bolsa de Pós-Doutorado no exterior apresentado à FAPESP.** Processo 01/10256-5, 2003.

\_\_\_\_\_. **Intérprete de LIBRAS: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental.** 1. ed. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009. v. 1.

\_\_\_\_\_. **Tradutores e intérpretes de língua brasileira de sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos.** Cadernos de Educação, Pelotas, v.36, p.133-153, maio/ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **O intérprete de língua de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental.** Relatório de Pesquisa. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo Proc. 00443-3/05, p.1-84, 2007.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos.** In: HARRISON, K. M. P. et al. Língua brasileira de sinais - Libras: uma introdução. São Carlos: UFSCar, p.

103-116. 2011.

LACERDA, C. B. F. **Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos.** Cadernos de Educação (UFPel), v. 36, p. 133- 153, 2010.

LACERDA, Cristina. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos.** Cad. CEDES, Campinas, v.19, n. 46, p. 68-80, set. 1998.

LAGUNA, M.C.V. **Moralidade, idoneidade e convivência: discursos sobre as práticas dos repetidores de classe do INES no período de 1855 a 1910 que incidem na atuação profissional dos tradutores-intérpretes de língua de sinais da atualidade.** 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre a experiência.** Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. – 1ª ed.; 1ª. reimp. – (Coleção Educação: Experiência e Sentido). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LEFFA, VILSON J. **Língua estrangeira. Ensino e aprendizagem.** Vilson J. Leffa. - Pelotas: EDUCAT, 2016

LEITE, Emile Marques Costa. **Comunidade Surda Brasileira: Sua Língua e Educação.** In: LEITE, Emile Marques Costa (Org.). Os Papeis do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva. Coleção Cultura e Diversidade. Petrópolis/RJ: Arara Azul, 2005, p. 25-43.

LEITE, T.R. **Salvaguarda do surdo-mudo brasileiro.** Rio de Janeiro: Typographia Universal de E & H Laemmert, 1876.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social.** São Paulo: Avercamp, 2006.

MELLO, D. M. **Histórias de subversão do currículo, conflitos e resistências: buscando espaço para a formação do professor na aula de língua inglesa do Curso de Letras.** São Paulo, 2004. Tese (Doutorado em Linguística)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

MOREIRA, M. A. **Quebrando os silêncios das histórias únicas: as narrativas profissionais como contranarrativas na investigação e formação em supervisão.** Formação Docente , Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 11-29, ago./dez. 2011.

NANTES, J.M. **A constituição do intérprete de língua de sinais no Ensino Superior na perspectiva dos surdos: o cuidado de si e do outro.** 2012. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS, 2012.

NEVES, C. E. B. (2012). **Ensino superior no Brasil: Expansão, diversificação e inclusão.** Congresso da LASA. São Francisco (EUA), 23 a 26 de maio de 2012.

NEVES, C. E. B., SAMPAIO, H., HERINGER, R. (2018). **A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil.** Revista Brasileira de Sociologia, v. 6, p. 19-41, 2018

NORA, A.B. **“Igual ao biscoito recheado, aquele meio a meio, meio surda, meio**

**ouvinte": línguas, identidades e representações em um curso superior bilíngue (LIBRAS/Língua Portuguesa).** 2016. 250 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, CampinasSP, 2016.

PAGURA, R. (2018). **A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores.** DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada, 19(3). Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/38354>

PERLIN, G. **Identidades Surdas.** In: SKLIAR (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 4ª ed. 2010.

PERLIN, G. **Surdos: cultura e pedagogia.** In: Thoma, A, S: LOPES, M, C. (orgs). A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: Editora EDUNISC, 2006, p.137-140.

Prates, A. A., & Collares, A. C. M. (2014). **Desigualdade e expansão do ensino superior na sociedade contemporânea.** Belo Horizonte: Fino Traço

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua de sinais brasileira e língua portuguesa. Secretaria de Educação Especial/Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos.** Brasília: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, R. M. de.; **Língua de herança: língua brasileira de sinais.** Porto Alegre: Penso, 2017

RAZUCK, Renata Cardoso de Sá Ribeiro. **A pessoa surda e suas possibilidades no processo de aprendizagem e escolarização.** 2011. 266. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

ROCHA, Solange. **O INES e a educação de surdos no Brasil.** Rio de Janeiro: INES, 2007.

ROCHA, S. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961).** 2009. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

RODRIGUES, C. H. **Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal.** Trabalhos em Linguística Aplicada, n. 57, v. 1, p. 287-318, 2018a.

ROMANO, Jorge O. **Empoderamento: recuperando a questão do poder no combate à pobreza.** In: ROMANO, Jorge O.; ANTUNES, Marta (Orgs.). Empoderamento e direitos no combate à pobreza. Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2002.

RUSSO, A. **Intérprete de língua brasileira de sinais: uma posição discursiva em construção.** 2009. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SÁ, N. P. SÁ. N. L. **Escolas Bilíngues de surdos: porque não?** Manaus: EDUA, 2015.

SACKS, O. W. **Vendo vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos** (L. T. Motta, trad). São Paulo: Companhia das Letras, 2010

SACKS, O. W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos/Oliver Sacks; tradução Laura Teixeira Motta.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SALES, A. C. M. **Diálogos com tradutores- intérpretes de língua de sinais que atuam no Ensino Fundamental.** Tese (Doutorado em educação), Universidade Federal de São Carlos, (UFSCar), São Carlos/SP, 2014.

SAMPAIO, C. S. **Redes coletivas de (auto) formação docente: Narrativas, experiências e a (re) construção de saberes e fazeres alfabetizadores.** Dislane Zerbinatti Moraes, Rosário Silvana Genta Lugli (Orgs.) Docência, Pesquisa e Aprendizagem: (Auto) Biografias como espaço de formação/investigação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

\_\_\_\_\_. **Narrativas docentes: visibilidade de saberes e fazeres alfabetizadores na socialização da prática pedagógica cotidiana,** 2012.

SANDERSON, G., SIPLE, L., & LYONS, B. **Interpreting for post-secondary deaf students.** Documento elaborado pela Divisão de Pesquisas e Práticas, pela Secretaria de Programas de Educação Especial dos Estados Unidos e pelo Departamento de Educação do Instituto de Tecnologia de Rochester. 1998.

SANTAELLA, L. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal: aplicações na hipermídia.** São Paulo: Iluminuras e FAPESP, 2005.

SANTOS, dos F.L. **O fazer do Intérprete Educacional: práticas, estratégias e criação.** Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. SP. 2014

SANTOS, G. B. LACERDA, C. B. F. **Atuação do intérprete educacional: parceria com professores e autoria.** Cadernos de Tradução, v. 35, n. 2, p. 78-112, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/21757968.2015v35nesp2p505>>. Acesso em: 07 jun. 2023.

SANTOS, K. A. S.; MARTINS, D. A. **Formação do intérprete de língua brasileira de sinais: desafios e possibilidades no contexto da educação inclusiva e bilíngue para surdos.** In: 88 Colóquio Internacional de Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação, n. 1, 2015. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro

SANTOS, R. E. dos. **Racialidade e novas formas de ação social: o pré-vestibular para negros e carentes.** In: Santos, R. E & Lobato, F. (orgs.), Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, pags. 127-153, 2003

SANTOS, S. A. **Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação.** Cadernos de Tradução, v. 2, n. 26, p. 145-164, 2010.

Disponível

em:<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v2n26p145> . Acesso em: 07 jul. 2023.

SANTOS, S.A. **Intérpretes de língua brasileira de sinais: um estudo sobre as identidades**. 2006. p. 198. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC. Orientadora. Dra. Ronice Muller de Quadros

SCHÜTZE, F. 2010. **Pesquisa Biográfica e entrevista narrativa. Metodologias de pesquisa qualitativa na educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes. [Publicado originalmente em: Neue Praxis, 1, 1983, p. 283- 293. Tradução de Denilson Werle. Revisão de Wivian Weller].

SILVA, R. C. J.; KELMAN, C. A.; SALLES, H. M. M. L. **Formação de professores na educação de surdos**. In: SALLES, P. S. B. A.; GAUCHE, R. (Org.). Educação científica, inclusão social e acessibilidade. Goiania: Cãnone, 2010. p.57-78.

SILVERSTEIN, M. **Language Structure and Linguistic Ideology**. In: CLYNE, P., HANKS, W, & HOFBAUER, C. (Org.). The Elements: A parassession on linguistic units and levels. University of Chicago, Illinois, 1979, p. 193-247.

SOARES, Naiara Greice. **Intérprete educacional de LIBRAS: Afirmações e conflitos da profissão**. 146 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Erechim, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190991> . Acesso em 27 nov.2018.

SOUSA, L. P. E PORTES, E. A. (2011). **As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ ações de permanência nos ordenamentos legais**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 92, n. 232, p. 516-541, set./dez. 2011.

TELLES, J. A. **A trajetória narrativa: histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica**. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 34, p. 79-92, jul./dez. 1999.

TUXI, Patricia. **A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental**. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

URBANN, K.; KAUL, T.; KLINNER, L.; OVIEDO, A. & GRIEBEL, R. **L1 sign language teacher preparation, qualifications, and development**. In: Russell S. Rosen (ed.) The Routledge Handbook of Sign Language Pedagogy. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2020, pp. 3345

Vargas, H. M. **Políticas de permanência na Universidade Federal Fluminense: um estudo na perspectiva das carreiras e da interiorização**. In: Maria de Fátima Costa de Paula; Maria das Graças Martins da Silva. (Org.). As políticas de democratização da educação superior nos estados do Rio de Janeiro e de Mato Grosso. 1ed. Cuiabá: EduUFMT, 2012

VIEIRA, M. E. M. **A auto-representação e atuação dos “professores intérpretes”**

**de língua de sinais: Afinal...professor ou intérprete?** Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1991

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo, Martins Fontes, 1996

WOLBERS, K. A. et al. **Parallel and divergent interpreting in an elementary school classroom.** *American Annals of the Deaf*, [S.l.], v.157, n.1, p.48-65, 2012.

## APÊNDICES

### REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RCLE)

Eu, \_\_\_\_\_  
 (nome), \_\_\_\_\_ (nacionalidade), \_\_\_\_\_  
 (estado civil), \_\_\_\_\_ (profissão), documento de identidade n.º  
 \_\_\_\_\_, emitido por \_\_\_\_\_, CPF n.º \_\_\_\_\_,  
 declaro, por meio deste registro, que concordo em participar voluntariamente da pesquisa do Felipe de Oliveira Miguel, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE/FE/UFRJ), intitulada **“Percepções e funções sobre o Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa no Ensino Superior”**, sob orientação da professora Dra. Celeste Azulay Kelman. Entendo que poderei contatar/consultar o pesquisador a qualquer momento que julgar necessário, pessoalmente, no local de trabalho, Avenida Athos da Silveira Ramos, 274 Blocos C e E - Cidade Universitária da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro - RJ, 21941-916 - Sala da Diretoria de Acessibilidade - DIRAC, ou através dos telefones (21) 97480-9319 ou, ainda, pelo e-mail miguelfelpe12@letras.ufrj.br. Fui informado(a) de que este estudo se justifica em descrever e analisar as relações que são estabelecidas nas interações dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa no contexto do Ensino Superior na Universidade Federal do Rio de Janeiro. O estudo tem por objetivos: I) Descrever e analisar as relações que são estabelecidas por um estudante universitário surdo na interação com os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa - TILSP e com seus professores. II) Descrever e analisar como alguns Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa da UFRJ entendem qual seja a sua atribuição no contexto do ensino superior. III) Apresentar como a DIRAC estrutura e organiza as variadas funções dos intérpretes relativas ao ensino. A pesquisa terá como critério de inclusão a participação dos seguintes sujeitos, todos de forma voluntária: Uma pessoa da Diretoria de Acessibilidade da UFRJ; quatro TILSP da universidade, sendo dois concursados e dois terceirizados; Dois coordenadores dos TILSP participarão desta pesquisa para compreender como a gestão compreende esse profissional no Ensino Superior e dois discentes surdos que são usuários desta acessibilidade e convivem diariamente com os TILSP. A escolha dos TILSPs se

enquadra porque diariamente estes participam da acessibilidade para a comunidade surda presente na universidade. Você foi convidada/o para esta pesquisa porque se enquadra em uma das categorias de participantes citada acima, para participar de uma entrevista narrativa. Ela se dará por meio da entrevista narrativa no qual estarei respondendo a uma questão gerativa não direcionada a respostas pontuais e que encoraje uma narração extemporânea, ou seja, improvisada, não previamente elaborada. Fui informado(a) de que poderei me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer sanções ou constrangimentos. Fui comunicado de que será realizada a gravação da entrevista, tanto por vídeo quanto por áudio, dependendo do participante, se surdo ou ouvinte. Fui comunicado também que serão realizadas fotos, para registro. Minha colaboração se fará de forma anônima, se assim eu decidir a partir da assinatura desta autorização. Todos esses instrumentos têm como objetivo construir um corpus de dados para a pesquisa. Fica assegurado o seu direito de pedir quaisquer esclarecimentos sobre esta pesquisa, agora ou mais tarde, podendo inclusive se recusar a responder alguma pergunta, em qualquer momento, caso se sinta desconfortável. Fui esclarecido a respeito dos possíveis benefícios, que têm, em última instância, conhecer e buscar aperfeiçoar o atendimento a pessoas surdas dentro da UFRJ. Também fui informado dos riscos desta pesquisa, tais como desconforto ou constrangimento, sendo mínimas as possibilidades de ocorrência destes últimos, uma vez que serão respeitadas as normas éticas exigidas para a realização de pesquisas que envolvem seres humanos. Aceito participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Ainda fui esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas estabelecidas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), do Ministério da Saúde, que disponibiliza uma cartilha com informações aos participantes de pesquisa pelo endereço [www.saude.gov.br/plataformabrasil](http://www.saude.gov.br/plataformabrasil). Em caso de necessitar de informações adicionais ou se identificar alguma violação ao presente registro, também poderei contatar o Conselho de Ética em Pesquisa do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CEP-CFCH/UFRJ), órgão responsável pela avaliação dos padrões éticos dos projetos de pesquisa daquela universidade, resguardando os pesquisados de eventuais riscos. O atendimento do

CEP-CFCH é realizado de segunda à sexta-feira, das 10h às 16h, na Avenida Pasteur, n.º 250, Prédio da Decania do CFCH, 3º andar, sala 30, Rio de Janeiro, RJ, ou pelo telefone (21) 3938-5167 ou pelo e-mail cep-cfch@gmail.com.

Li e estou ciente da natureza da pesquisa descrita neste registro de consentimento livre e esclarecido, e aceito participar da mesma. Para tanto, assino o documento, juntamente com o pesquisador, para a confirmação do compromisso assumido por ambas as partes, sendo que cada um/a deles/as ficará com uma via.

\_\_\_\_\_ (local), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

## ANEXOS

Você está em: Público > Buscar Pesquisas Aprovadas > Detalhar Projeto de Pesquisa

### DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

#### - DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título Público: Percepções e funções sobre o Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa no Ensino Superior  
 Pesquisador Responsável: FELIPE DE OLIVEIRA MIGUEL  
 Contato Público: FELIPE DE OLIVEIRA MIGUEL  
 Condições de saúde ou problemas estudados:  
 Descritores CID - Gerais:  
 Descritores CID - Específicos:  
 Descritores CID - da Intervenção:  
 Data de Aprovação Ética do CEP/CONEP: 08/12/2022



#### - DADOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Nome da Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
 Cidade: RIO DE JANEIRO

#### - DADOS DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Comitê de Ética Responsável: 5582 - UFRJ - Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro  
 Endereço: Av Pasteur, 250-Praia Vermelha, prédio CFCH, 3º andar, sala 30  
 Telefone: (21)3938-5167  
 E-mail: cep.cfch@gmail.com

#### + CENTRO(S) PARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

#### + CENTRO(S) COPARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

[Voltar](#)