

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

FERNANDA DESTRO PERIN

**O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO PROCESSO DE ENSINO  
/APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO: ALGUMAS REFLEXÕES**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2014

FERNANDA DESTRO PERIN



**O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO PROCESSO DE ENSINO  
/APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO: ALGUMAS REFLEXÕES**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Pólo UAB do Município de Medianeira, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientador(a): Prof. Me. Silvana Mendonça Lopes Valentin

MEDIANEIRA

2014



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de  
Ensino



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

Titulo da Monografia

Por

**Fernanda Destro Perim**

Esta monografia foi apresentada às 10h do dia 04 de outubro de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho .....

---

Prof<sup>a</sup>. Me. Silvana Mendonça Lopes Valentin  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
(orientadora)

---

Prof Dr. Ricardo dos Santos  
UTFPR – Câmpus Medianeira

---

Prof<sup>a</sup>. Me Enzio Obana Gomes  
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico esta pesquisa primeiramente a Deus, a orientadora Professora Prof. Ma. Silvana Mendonça Lopes Valentin, as minhas amigas que frequentaram a especialização comigo: Cristiane, Karina e Sandra.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Dra. Silvana Mendonça Lopes pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

[A língua de sinais], nas mãos de seus mestres, é uma língua extraordinariamente bela expressiva, para a qual, na comunicação uns com os outros e como um modo de atingir com facilidade e rapidez a mente dos surdos, nem a natureza nem a arte lhes concedeu um substituto a altura. Para aqueles que não a entendem, é impossível perceber suas possibilidades para os surdos, sua poderosa influência sobre o moral e a felicidade social dos que são privados da audição e seu admirável poder de levar o pensamento a intelectos que de outro modo estariam em perpétua escuridão. Tampouco são capazes de avaliar o poder que ela tem sobre os surdos. Enquanto houver duas pessoas surdas sobre a face da Terra e elas se encontrarem, serão usados sinais (LONG, J. Schuyler).

## RESUMO

PERIN, Fernanda Destro. O papel do intérprete de Libras no processo de ensino/aprendizagem do aluno surdo: algumas reflexões. 2014. 56 folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

Ao abordar a questão do intérprete no contexto educacional se fez necessário pontuar o sujeito surdo no decorrer da história, percorrendo desde a descoberta da surdez, a aceitação por parte dos pais, a aquisição da língua materna, neste caso, a língua de sinais, a luta pelos direitos educacionais e sociais, dentre inúmeras outras batalhas vivenciadas pelos surdos, familiares, e demais profissionais envolvidos no processo de integração e inclusão deste sujeito com direitos e deveres, assim como todos os demais cidadãos. Quando se fala em educação inclusiva em relação a alunos surdos, não se pode deixar de mencionar a presença do intérprete de libras neste processo, pois sem este profissional a comunicação entre professor regente, alunos surdos e demais alunos não se efetiva. Nesse contexto, essa pesquisa, buscou refletir sobre o papel do intérprete de Libras no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo incluso. Para a realização da mesma, utilizou-se da pesquisa bibliográfica e a exploratória, sendo aplicado um questionário a 4 (quatro) profissionais intérpretes que atuam em uma escola estadual no município de Medianeira, Paraná. O questionário aplicado dispunha de questões descritivas e objetivas a respeito da formação, fluência em Libras, o papel do intérprete de língua de sinais, dentre outras. Através da análise dos dados, percebeu-se que as opiniões se diferenciam entre os intérpretes entrevistados, porém todos concordam que este profissional não é o único responsável pela aprendizagem do aluno surdo incluso e que a presença do intérprete é parte do processo inclusivo, pois a assimilação do conteúdo exige: conhecimento da língua (por parte do surdo e do intérprete), metodologia diferenciada que atenda as experiências visuais do surdo, bem como critérios avaliativos diferenciados, respeitando sua escrita.

**Palavras-chave:** Surdez. Inclusão. Língua de sinais. Intérprete

## ABSTRACT

PERIN, Fernanda Destro. The role of the interpreter Pounds in the teaching / learning process of deaf students: some reflections. 2014 number of sheets 56. Monograph (Specialization in Education: Methods and Techniques of Teaching). Federal Technological University of Paraná, Mediatrix 2014.

In addressing the interpreter in the educational context was necessary to score the deaf subject throughout history, traveling from the discovery of deafness, the acceptance by parents, the acquisition of the mother tongue, in this case, sign language, the fights for educational and social rights, among numerous other battles experienced by the deaf, family, and other professionals involved in the integration and inclusion of the subject of rights and duties process, as well as all other citizens. When we talk about inclusive education in relation to deaf students, one can not fail to mention the interpreter of pounds in the process, because without this professional communication between classroom teacher, deaf students and other students are not effective. In this context, this research sought to reflect on the role of interpreter Pounds in the teaching and learning process included a deaf student. For realization the same, we used the literature search and exploratory. To perform the exploratory research a questionnaire was administered to four (4) professional interpreters who work in a state school in the municipality of Medianeira, Paraná. The questionnaire had descriptive and objective questions about the training, fluency in Pounds, the role of interpreter of sign language, among others. By analyzing the data, it was realized that opinions differ among respondents interpreters, but all agree that this business is not solely responsible for the learning that included a deaf student and the interpreter is part of the inclusive process, however, this is not the only one responsible for learning the deaf student because the assimilation of content requires: knowledge of the language (by the deaf and interpreter), differentiated methodology that meets the visual experiences of the deaf, as well as different evaluative criteria, respecting their writing

Keywords: Deafness. Learning. Inclusion. Sign language. interpreter

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

L1: Língua materna

TILS: Tradutor e intérprete de língua de sinais

SEED: Secretaria de Estado de Educação

FENEIS: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

LS: Língua de Sinais

LP: Língua Portuguesa

MEC: Ministério da Educação e Cultura

SEESP: Secretaria de Educação Especial

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>12</b>
2.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DOS SURDOS .....	12
2.2 PROCESSO HISTÓRICO DA SURDEZ.....	15
2.3 DISCUTINDO A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR .....	19
2.4 EDUCAÇÃO DOS SURDOS: EMBASADOS EM UMA FILOSOFIA BILÍNGUE ..	25
2.5 FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS INCLUSOS.....	27
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>36</b>
3.1 LOCAL DA PESQUISA .....	36
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	36
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA .....	36
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	37
3.5 ANÁLISE, RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS DADOS.....	37
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>43</b>
<b>APÊNDICE(S)</b> .....	<b>47</b>
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA OS INTÉRPRETES DE LIBRAS.....	48

## 1 INTRODUÇÃO

A educação dos surdos é um tema que vem sendo discutido por inúmeros pesquisadores e professores que vivenciam situações em sala de aula com esses alunos.

Tradicionalmente, as questões da linguagem dos surdos têm sido atreladas de acordo com as habilidades de comunicação expressiva e receptiva. Se a surdez é caracterizada como uma privação da audição sendo esse o impedimento de acesso aos sons da fala responsável pelas dificuldades de aquisição da linguagem, dessa forma, o surdo tem problemas para adquirir a linguagem pelo fato de não escutar.

No Brasil, de acordo com pesquisas realizadas (GUARINELLO, 2007) a grande maioria dos surdos não dominam a língua portuguesa escrita, o que dificulta principalmente no momento do egresso para o ensino superior (ENEM e vestibulares), notadamente no que diz respeito à produção de redação. Outro agravante refere-se ao fato de as escolas regulares desconhecerem as especificidades de sua língua e experiência visual, como também no momento da avaliação escrita, bem como as consequências da aprendizagem dos mesmos pelo fato de não existir uma língua compartilhada circulando em sala de aula.

Neste contexto é que entra em cena o profissional intérprete de língua de sinais no contexto educacional da sala de aula onde o surdo está incluso, com o papel de mediar à comunicação entre o surdo e os colegas ouvintes da sala de aula como também com o professor regente.

Em meio a esse contexto, a presente pesquisa- buscou refletir sobre o papel e importância do intérprete de Libras no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Diante de tais reflexões, esta pesquisa teve como objetivo geral, conhecer e compreender como se dá o processo de interlocução entre o profissional intérprete de LIBRAS e o aluno surdo, e a partir desse objetivo, elencamos três objetivos específicos tais como: Analisar o aluno surdo levando em conta um contexto de aprendizagem bilíngue; compreender o processo da aquisição de aprendizagem do aluno surdo por meio da mediação do profissional intérprete de LIBRAS; verificar dentre as funções do intérprete de LIBRAS os limites e possibilidades na aprendizagem do aluno surdo incluso no ensino regular.

Dessa forma, o trabalho foi distribuído em quatro capítulos, cabendo no primeiro momento fazer uma abordagem histórica sobre a comunidade surda, a luta pelo reconhecimento como cultura e identidade própria perpassando a antiguidade até os dias atuais.

No segundo capítulo, apresentamos discussões referentes ao processo de inclusão do educando surdo, bem como, as Leis e Decretos que regulamentam tanto a inclusão como a Língua de Sinais no Brasil.

Em seguida, discorreremos sobre a educação dos surdos e a filosofia Bilíngue no processo de aprendizagem, levando em consideração que a escolha de uma metodologia adequada na educação dos surdos é extremamente importante, uma vez que estes sujeitos têm a Libras como língua natural, ou materna, e a Língua Portuguesa como segunda língua.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, além da pesquisa bibliográfica, realizamos uma pesquisa de campo cujo objetivo foi fazer um levantamento para conhecer melhor sobre os profissionais intérpretes que atuam na escola alvo da pesquisa: sua fluência em Libras, formação acadêmica, quais as dificuldades enfrentadas em sala, como é o relacionamento e a aprendizagem dos alunos surdos em sala de aula inclusa e qual sua importância nesse processo.

Os sujeitos que fizeram parte deste cenário foram 4 (quatro) intérpretes de Libras de uma escola do ensino comum da cidade de Medianeira/Paraná. Esta escola atende 6 (seis) alunos surdos e conta com 5 (cinco) intérpretes de libras

Para alcançar nosso objetivo que visava conhecer e compreender o processo de interlocução entre o profissional intérprete de LIBRAS e o aluno surdo tecemos a análise e os resultados e discussão.

Diante de tais apontamentos, cabe a pergunta: Que critérios a escola e o professor está utilizando no momento de avaliar e proporcionar a ele o direito de se expressar, respeitando sua língua materna, neste caso, a língua de sinais?

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A educação dos alunos com necessidades educacionais especiais tem sido tema de muitas discussões em torno da efetivação da aprendizagem em um ambiente inclusivo.

No livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais HONORA e FRIZANCO (2009 p.19) afirmam que:

Quando se trata da educação de surdos, historicamente o ensino dos mesmos variava de acordo com a concepção que se tinha deles. Para os gregos e romanos, o Surdo não era considerado humano, pois a fala era resultado do pensamento. Logo, não tinham direito a testamentos, à escolarização e a frequentar os mesmo lugares que os ouvintes. (HONORA e FRIZANCO, 2009, p.19).

Uma figura importante na educação dos surdos e que não se pode deixar de mencionar é o Abade Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), educador filantrópico francês, considerado o “Pai dos Surdos”, e também uma dos primeiros que defendeu o uso da Língua de Sinais. Criou a primeira escola pública no mundo para Surdos em Paris, o Instituto Nacional para Surdos Mudos, em 1760.

No Brasil, a educação dos surdos teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador francês Hernest Huet, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais, e fundou em 26 de setembro de 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, afirmam HONORA e FRIZANCO (2009, pg. 27).

A Declaração de Salamanca (1994) foi um documento que alavancou a educação dos alunos com deficiência, neste contexto, a Educação Especial começa a dar espaço para a Educação Inclusiva.

Dentre as leis que se destacam a partir da Declaração de Salamanca, pode-se citar a lei 10.436 de 24 de abril de 2002 que oficializou a Língua de Sinais (LIBRAS). O Paraná antecipou a oficialização de Libras em 11 de março de 1998 sob a lei n. 12095 que no seu parágrafo único diz “Compreende-se como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) o meio de comunicação de natureza visual-motora,

com estrutura gramatical própria, oriunda de comunidades de pessoas surdas. É a forma de expressão dos surdos e sua língua natural”.

No contexto educacional, o aluno incluso necessita do intérprete de LIBRAS, profissional responsável em mediar a comunicação entre professor e aluno.

O que envolve o ato de interpretar?

Segundo a publicação intitulada “O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa”, que faz parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos:

Interpretar envolve um ato COGNITIVO-LINGUÍSTICO, ou seja, é um processo em que o intérprete está diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. O intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa (social e cultural) com o poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. Ele processa a informação dada na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos (MEC e SEESP, 2002, p. 27).

Quando se refere em processos complexos no ato de interpretar, pode-se destacar a importância em conhecer a estrutura da LIBRAS, que se difere da língua portuguesa, quanto na formação e organização dessa língua visual espacial, os mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos, enfim, todas as características que competem a organização da língua de sinais.

Contudo, para além da questão da língua, o bilinguismo na educação de surdos representa questões políticas, sociais e culturais.

O surdo tem sido visto como “autor e ator de uma cultura minoritária, (...) usuário de uma língua natural, de identidades legítimas”, esse grupo tem lutado por oportunidades iguais de aprendizagem na escola e de participação social, ao mesmo tempo em que tem exigido que a escola contribua na construção de sua identidade, assegurando a presença de sua língua e cultura (SÁ, 2002, p. 3).

A educação nestes princípios deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira e do português, garantindo, dessa forma, o acesso e a permanência na escola.

Mesmo que os professores sejam bem preparados, mesmo que conheçam a cultura surda e a língua de sinais, ainda assim, não é suficiente, pois não existe uma mesma língua compartilhada, circulando na sala de aula e na escola, condição indispensável para que os surdos tornem-se letrados (BOTELHO, 2002, p. 16).

Dessa forma, a língua de sinais, ao ser introduzida nos espaços escolares, passa a ser vista como segundo plano no processo, enquanto o português mantém-se com o papel principal, caracterizando assim, práticas exclusivas.

FAMULARO (1999, p. 56) discute aspectos importantes referentes à inserção do intérprete no ambiente escolar. Argumenta que,

Ao se colocar uma pessoa surda em sala de aula regular, a escola que pretende uma integração consequente deve buscar um intérprete de Língua de Sinais para possibilitar as trocas comunicativas nesse ambiente de aprendizagem. Porém nota-se que inúmeros outros fatores influenciam para que não somente a sala de aula, mas também toda a comunidade escolar esteja preparada para que a inclusão ocorra de fato (FAMULARO, 1999, p. 56).

Complementando a ideia do autor acima, no processo de inclusão, engloba não somente a acessibilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas, mas compete uma mudança atitudinal de toda a comunidade escolar, garantindo ao aluno incluso a permanência e a qualidade do ensino. É a escola que necessita se adaptar ao aluno e não o inverso.

Portanto, a presente pesquisa, trará uma reflexão e apontamentos importantes quanto à inclusão, acesso e permanência com qualidade dos alunos surdos inclusos, como também explicitará a função do profissional intérprete em sala de aula, sua formação, atuação e o resultado desse processo no que se refere à aprendizagem dos surdos em meio a um universo ouvinte onde prevalece a língua portuguesa na modalidade escrita.

Diante de tais apontamentos, cabe a pergunta: Que critérios a escola e o professor está utilizando no momento de avaliar e proporcionar a ele o direito de se expressar, respeitando sua língua materna, neste caso, a língua de sinais?

## 2.2 PROCESSO HISTÓRICO DA SURDEZ

Antes de discorrer sobre o processo histórico da surdez no Brasil, se faz necessário enfatizar o início da educação da pessoa surda no mundo, de acordo com Carvalho e Levy (2000:11), iniciou-se na idade Moderna, na Espanha, com Pedro Ponce de Leon, este conseguiu ensinar os surdos, filhos de nobres, a falar, ler, escrever e alguns até aprender filosofia.

No Brasil, a educação de surdos, conforme Carvalho e Levy (2000:14) iniciou-se por volta de 1855 quando D. Pedro II traz ao Brasil um professor de surdos de origem francesa chamado Hernest Huet. No ano seguinte, segundo estas mesmas autoras, é fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Surdos (INES).

Durante muitos anos, o instituto teve um caráter educacional oralista visando à integração do surdo a sociedade ouvinte e desde já estigmatizando o indivíduo surdo não falante como incapaz, sendo imposto a ele o caráter de alguém que necessita de ajuda, da 'caridade' e da assistência da pessoa ouvinte (MOURA apud CARVALHO e LEVY, 2000, p. 14).

O caráter institucional deste período sofre muitas influências dos modelos europeus, e também do Congresso de Milão. De acordo com Strobel (2005, p.10), o Congresso de Milão foi realizado no dia 6 de setembro de 1880, na cidade de Milão, na Itália, neste evento, educadores de surdos de todos os países organizaram este congresso internacional objetivando discutir métodos de ensino para surdos.

Cada pessoa representando seu país falava sobre o método utilizado para educar suas crianças surdas, no fechamento do congresso vários métodos foram postos em votação, onde o método oral (oralismo) foi o escolhido como sendo o mais adequado para a educação dos surdos. Porém, como afirma Strobel (2005, p.10) todos os países, menos os Estados Unidos adotaram o método oral como o preferido.

Após o Congresso de Milão, o INES, seguindo tendências mundiais, estabelece o oralismo puro dentro das classes "(...), porém o uso de sinais ainda permanece até 1957, momento em que há proibição oficial" (CARVALHO; LEVY, 2000, p. 14).

O oralismo é uma filosofia educacional que propõe o ensino da língua oral para que o sujeito surdo se integre ao mundo ouvinte, pressionando o ensino da fala como essencial algo que lhe desse status, o que não corresponde às condições ideais para que o sujeito surdo adquira linguagem e forme pensamento (PINTO, 2006, p. 3).

Ao analisar-se a tradição oralista como forma de educação dos surdos, percebe-se que o enfoque na oralidade do sujeito surdo faz com que se perca de vista a diferença linguística a que eles estão inseridos, acaba-se negando esta diferença e enfocando o fato de que os surdos tenham que ser iguais a todo mundo, ao mundo das pessoas “normais”, neste caso ao mundo das pessoas que falam. A respeito deste fato

A educação oferecida aos surdos tem enfatizado demasiadamente o ensino da fala como suposta devolução da humanidade. Extremamente concentrados nesta tarefa, os educadores perdem de vista a importância da formação da identidade e cultura surda para o surdo, deixam de formá-los enquanto cidadãos críticos e muito pouco se confrontam a trabalhar o sentido real do conceito da equidade, a qual busca a igualdade sem, entretanto, eliminar a diferença (PINTO, 2006, p. 3).

Pinto, ao trazer este importante conceito, faz pensar nas possíveis dificuldades que os surdos encontravam neste período, pois somente na década de 1980 é que se altera esta visão e passa-se a começar a utilizar um novo enfoque na educação de surdos: o Bimodalismo ou Comunicação Total.

De acordo com Carvalho e Levy (2000:17), a comunicação total surgiu nos Estados Unidos (EUA), a partir do descontentamento com o método oral. Na comunicação total o surdo é percebido de forma diferente, ele é visto “como uma pessoa e a surdez como uma marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo dessa pessoa” CICCONE *apud* CARVALHO e LEVY, (2000, p. 17).

A Comunicação Total, como método de educação para surdos, inicialmente foi considerada uma filosofia na qual “se dá ao surdo todas e quaisquer possibilidades de comunicação, ou seja, o surdo pode utilizar-se da leitura orofacial<sup>1</sup>, fala, gestos, sinais<sup>2</sup>, a leitura e a escrita e amplificação sonora adequada” (MOURA

---

<sup>1</sup> Segundo Rinaldi (1997:32), a leitura orofacial é a capacidade de entender a palavra falada por outra pessoa por meio de movimentos dos lábios (leitura labial) aliada à expressão facial.

<sup>2</sup> “As línguas de sinais são línguas que são utilizadas pelas comunidades surdas. Elas apresentam propriedades específicas das línguas naturais. As línguas de sinais são visuais-espaciais captando as experiências visuais das pessoas surdas”. (GOES, 2001:4)

*apud* CARVALHO e LEVY, 2000, p. 17). Dessa forma toda estratégia de comunicação é aceita, entretanto, de acordo com Carvalho e Levy (2000, p. 17), a oralidade continuou a ser o objetivo da educação. Todos os métodos utilizados serviriam de apoio para se chegar à fala, mas neste caso levavam-se em conta os aspectos sociais, cognitivos e emocionais, ao contrário do que preconizava o oralismo.

Apesar de todos os avanços obtidos com a Comunicação Total, este método continuou apresentando falhas na educação de surdos, as crianças se deparavam com dificuldades na aquisição da leitura e da escrita. Assim, na década de 1980 começa a surgir o Bilinguismo, inicialmente implantado na Suécia, ele surge "(...) em parte como resposta ao fracasso da Comunicação Total (ou Bimodalismo) e em parte em razão do fortalecimento da ideia de respeito à diferença" Carvalho e Levy (2000, p. 17) relatam um significativo conceito de Bilinguismo.

Consiste na exposição da criança a duas línguas sendo que a Língua de Sinais desde muito cedo, para que esta seja adquirida como sua primeira língua, ou seja, sua língua materna, possibilitando com isso seu desenvolvimento cognitivo e psicossocial. A Língua de Sinais não mais é vista como um instrumento de apoio ao ensino pedagógico ou a oralidade, mas sim como língua natural do surdo. A outra língua deve ser a língua oficial de seu próprio país (CARVALHO e LEVY, 2000:17-18).

A educação bilíngue, de acordo com definição da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) *apud* Botelho (2005, p. 111) "é considerada o direito que tem as crianças que utilizam uma língua diferente da língua oficial de serem educados de forma a conseguir comunicar-se em linguagem própria para a sua necessidade".

Segundo Skliar *apud* Botelho (2005, p. 118) a proposta bilíngue depende da mudança dos estereótipos e das representações sociais sobre os surdos e a surdez, da alteração das relações de poder e de saber entre surdos e ouvintes e do conhecimento do fracasso escolar dos surdos em todos os níveis. O Bilinguismo implica ainda no reconhecimento do direito do surdo a língua de sinais para que este possa participar do debate cultural de sua época, estando inseridos e interagindo com esta cultura que os cercam.

O Bilinguismo está atrelado à língua de sinais, pois esta é amplamente utilizada pelos surdos para sua comunicação.

A língua de sinais é usada na comunidade de surdos para obter experiências, conhecimento de vida, desenvolvimento e doutrina pessoal – ela é totalmente diferente de outras línguas. É uma língua independente com estruturas gramaticais, símbolos e ritmos próprios e sem voz. Além disso, é uma língua que propicia desenvolvimento de linguagem em crianças surdas (CARVALHO e LEVY, 2000, p. 19).

A partir do Bilinguismo, a língua de sinais fica reconhecida como sendo a língua utilizada para a comunicação dos surdos, estes não são mais proibidos de fazer sinais, entretanto esta língua só foi reconhecida oficialmente, no Brasil, como sendo a língua dos surdos em 2002, com a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, muitos anos após o início da educação bilíngue.

Por outro lado, a inclusão perfaz o pensamento e as ações cotidianas de muitos pais, profissionais na luta incansável pela garantia de direitos ao convívio social, escolar, de trabalho e comunitário da pessoa surda. Desse modo se enfocará a inclusão como sendo uma das formas de inserção efetiva do surdo na sociedade, bem como a importância da presença do intérprete neste processo.

Como o reconhecimento deste profissional é algo recente, aprovado pela lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, temos poucas literaturas disponíveis que discorram sobre o assunto. Porém, sabe-se que em vários países há tradutores intérpretes de língua de sinais, segundo o livro elaborado pelo MEC O tradutor intérprete de língua de sinais e língua portuguesa, a história da constituição deste profissional se deu a partir de atividades voluntárias que foram sendo valorizadas enquanto atividade laboral na medida em que os surdos foram conquistando seu exercício de cidadania.

No Brasil a presença de intérpretes de língua de sinais inicia por volta dos anos 80, primeiramente em trabalhos religiosos e somente em 2002 foi homologada a lei federal que oficializou a língua de sinais, reconheceu e procurou dar formação aos profissionais intérpretes de língua de sinais no Brasil.

## 2.3 DISCUTINDO A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR

Depois de muita luta militada pela comunidade surda, seus familiares e profissionais da área, através de implementações de leis especialmente a Declaração de Salamanca em 1994, que alavancou o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, é que foi possível a inclusão dos surdos no ensino regular. .

O termo inclusão vem sendo muito discutido socialmente, pelo fato de quebrar muitos paradigmas e tradicionalismos até então vivenciados pelos indivíduos com necessidades educacionais especiais. Entretanto, para discutir os princípios da inclusão social faz-se necessário primeiramente conhecer o que significa não estar incluído, ou seja, excluído socialmente.

A exclusão social é a impossibilidade de poder partilhar, o que leva a vivência da privação, da recusa, do abandono e da expulsão, inclusive com violência, de um conjunto significativo da população. A exclusão social é multidimensional, pois, além das causas estruturais, como as econômicas ou individuais, ela possui razões de convívio. Aqui estão os mecanismos pelos quais pessoas ou grupos serão rejeitados, discriminados, apartados (SPOSATI, 1999, p. 67).

A partir deste conceito de exclusão é possível considerá-la como uma situação em que há privação, seja individual ou coletiva. Sposati (1999, p. 67) destaca que ela pode ser por meio da pobreza, discriminação, subalternidade, a não equidade, a não acessibilidade, a não representação pública, entre outras diversas situações.

Para o combate da exclusão, há um alicerce importante que é a inclusão, mas antes de retratar sobre a inclusão se deve compreender os seus conceitos, discutidos por diversos autores.

Este processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seu contexto as pessoas com necessidades especiais é denominado inclusão. Segundo esta proposta, as pessoas com necessidades especiais precisam ser preparadas para assumirem seus papéis como cidadãos. Para isso faz-se necessário uma parceria, sociedade e pessoas especiais, com o objetivo de solucionar problemas (FRANCELIN e MOTTI, 2006, p. 2).

A partir deste processo de inclusão “não é o deficiente que tem que adaptar-se a sociedade, mas a sociedade tem que adaptar-se as pessoas diferentes”

Francelin e Motti (2006, p. 2). Assim a inclusão compreende um movimento amplo e que envolve todos os setores da sociedade.

Somente a partir de 1960 é que o paradigma da institucionalização começou a ser realizado, entretanto esses locais eram apenas de confinamento para as pessoas com deficiência “na realidade tais instituições eram, e muitas vezes ainda são, pouco mais do que prisões” Zacomelli (2005, p. 5). Neste contexto, Bueno (1993, p.64), complementa afirmando que a institucionalização foi um importante passo no que diz respeito às oportunidades educacionais, entretanto estas oportunidades estavam ligadas a um processo de exclusão do meio social aqueles que podiam interferir na ordem necessária ao desenvolvimento da organização social.

Ou seja, quando institucionalizada, a pessoa com necessidade especial deixa de conviver em meio à sociedade dos “normais”, para que esta sociedade continue “normal”, visto que as primeiras instituições de educação de surdos funcionavam em tempo integral. “O que ocorreu, na verdade foi o isolamento daqueles que interferiam e atrapalhavam o desenvolvimento da nova forma de organização social, baseada na homogeneização e na racionalização” (Bueno, 1993, p. 63).

Tal comportamento da sociedade demonstrava o total despreparo e preconceito quanto a situações que fugiam a dita “ordem normal”. Diante do exposto para essa sociedade muito fácil era isolar, retirar do convívio social em alguns períodos históricos (período da nobreza na França) os surdos viviam confinados nessas instituições pelo resto de suas vidas. Os anos avançaram e as instituições começaram a receber tais pessoas em períodos integrais, o que melhorou a condição de convívio familiar, todavia, longe de ser o ideal preconizado pelo paradigma da inclusão.

Assim começa também a surgir o paradigma do suporte, que de acordo com Zacomelli (2005:05), caracteriza-se pelo pressuposto de que a pessoa com deficiência tem direito a convivência, não sendo segregada, e tendo acesso imediato e de forma continuada aos recursos disponíveis aos demais cidadãos.

Ainda que a escola tenha se tornado um instrumento fundamental para o treino e preparo de mão de obra, portanto, de indivíduos produtores de um capital que jamais deterão para si, ainda assim pode se converter, potencialmente, em elemento social transformador, e, portanto, revolucionário (SOUZA e GÓES, 1999, p. 165).

Dessa forma, pensa-se primeiramente a inclusão a partir do processo escolar, para depois a entender de forma mais ampla. No sentido educacional, Forest e Pearpoint *apud* Francelin e Motti (2006:3), esclarecem que a inclusão é “estar com”, é aprender a viver com o outro, é a participação das pessoas (família e comunidade) em uma nova e enriquecedora proposta educacional que celebra a diversidade e as diferenças. “A educação inclusiva é um movimento social que desafia a escola a ser mais representativa da diversidade que existe na sociedade, tornando-se assim mais democrática e justa”, (CAVALCANTE, 2006, p. 11).

Com base no pressuposto da escola inclusiva, desde o ano de 1998 “quando veio à determinação do governo para incluir os alunos especiais nas salas regulares, à reação dos professores foi de pânico (...) não havia preparação”, segundo Jover, (1999, p. 8). Muito menos a sociedade como um todo se encontrava preparada para receber e, acima de tudo acolher o diferente.

É natural que os professores e a sociedade se assustem diante da nova situação. Mas isso não deve impedir que as escolas recebam em suas salas, cegos, surdos e cadeirantes, por exemplo; a escola tem que dar conta de atender a estas e outras necessidades educacionais especiais<sup>3</sup>. Deve-se buscar o acesso à informação que de alguns anos para cá é maior, e nas bibliotecas, na Internet, nos meios de comunicação, entre outros, é possível encontrar material de apoio pedagógico, artigos, leis, entre outras. O professor deve estar ciente de que a formação constante é sua função. O discurso “não estou preparado” não cabe mais, já que a lei que garante escola para todos existe há mais de quinze anos, “não há respaldo legal para recusar matrícula de quem quer que seja”, segundo Cavalcante (2006, p. 14). Da mesma forma cabe aos governantes após sancionarem as leis, criarem condições diversas para capacitação dos profissionais, visto que apenas inseri-los em salas de aulas regulares, está reforçando o processo de exclusão social e educacional.

Cabe aos professores e demais profissionais buscarem informações e capacitações contínuas com vistas a garantir de forma eficaz e com qualidade o ensino que possa promover a independência na vida em sociedade.

---

<sup>3</sup> Necessidades educacionais especiais, “refere-se a todas aquelas crianças e jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem”.(BUENO,2001: 37)

Para uma melhor compreensão frente às leis vigentes no Brasil sobre a inclusão, faz-se menção de algumas, partindo pela lei maior, a Constituição Federal, chegando até Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB; Lei nº 9394/96). Sendo que a inclusão tem amparo judicial desde a Constituição Federal de 1988,

Prevê o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; garante direito à escola para todos, e coloca como princípio para a educação o 'acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (CAVALCANTE, 2006, p. 14).

Cavalcante acrescenta que o atendimento aos alunos com necessidades especiais deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino. Assim a partir de então não é mais justificada a segregação do aluno, embora este possa receber apoio educacional em uma instituição especializada para tal. “O atendimento educacional especializado é apenas um complemento da escolarização, e não substituto”, menciona Cavalcante 2005, p.43).

Este contexto ganha mais reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 de 1996;

Dispõe em seu art. 58, que a educação escolar deve situar-se na rede regular de ensino e determina a existência, quando necessário, de serviços de apoio especializados quando não for possível a integração nas classes comuns, (...) assim como professores preparados para o atendimento especializado ou para o ensino regular, capacitados para integrar os educandos portadores de necessidades especiais nas classes comuns (FRANCELIN e MOTTI, 2006, p. 3).

Em 1999, com a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência (Convenção de Guatemala), realizada na cidade de Guatemala, Espanha, no dia 28 de maio de 1999, a inclusão ganha mais reforços, como se vê a partir do documento produzindo no referido evento quando menciona em seu Artigo II, “Esta Convenção tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade”. Convenção de Guatemala (1999, p. 2). Considerando que a Convenção entrou em vigor para o Brasil somente em 14 de setembro de 2001, a partir desta ficou proibido qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência das

peças, dessa forma ao mantê-las fora do ensino regular é considerado uma exclusão e conseqüentemente, crime.

Entretanto, apesar de todos os avanços desde a legislação até as escolas que abrem suas portas para a diversidade, acredita-se que muitas pessoas ainda não estejam totalmente preparadas para a inclusão e que em muitos casos ela ainda seja camuflada em nosso meio.

A inclusão não acontece do dia para a noite, é um processo gradual que envolve um sistema amplo de planejamentos e ações, estas ações deveriam se construir a partir dos três níveis de governo (federal, estadual e municipal) visando uma ação integrada na política educacional.

A inclusão social não é um processo que envolva somente um lado, mas sim um processo bi-direcional, que envolve ações junto à pessoa com necessidades educacionais especiais e ações junto à sociedade. Na realidade, o conceito de inclusão envolve o mesmo pressuposto que o da integração, a saber o direito da pessoa com necessidades educacionais especiais a igualdade de acesso ao espaço comum da vida em sociedade (ZACOMELLI, 2005, p. 06).

Dessa forma, deve-se estar atentos ao fato de que sua única limitação esta na percepção de sons e que deve se ter um cuidado especial para não impor uma língua e uma cultura sobre eles. A respeito deste assunto Souza e Góes (1999, p. 169), afirmam que deve haver uma ruptura com os mecanismos de poder e de controle dos saberes, não impondo uma cultura e língua majoritária, que negam as diferenças sociais pregadas em uma escola para todos.

Uma escola de qualidade deve contribuir, de maneira efetiva na vida do aluno, uma inserção crítica e participativa dele no meio social que o circunda.

A construção de uma educação escolar democrática para os indivíduos surdos não se concretizará se não fizer parte integrante dos processos de democratização da escola em geral, no sentido da construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, que possibilite a todos os alunos a sua formação integral e o acesso ao exercício da cidadania (BUENO, 2001, p. 41).

Dessa forma, é possível perceber que a inclusão traz benefícios à sociedade de maneira generalizada;

O grande ganho, para todos, é viver a experiência da diferença. A inclusão possibilita aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor, que por direito, ocupem o seu espaço na sociedade (...). Você não

pode ter um lugar no mundo sem considerar o do outro, valorizando o que ele é e o que ele pode ser (CAVALCANTE, 2005, p. 40).

Assim, destaca-se como importante que a sociedade como um todo seja informada quanto às deficiências e necessidades especiais que muitos carecem, visto que, se as pessoas não são informadas o estranhamento acaba sendo maior, a dificuldade de aceitação é mais gradual e dificultosa, o que pode deixar profundas marcas nas pessoas com necessidades especiais. No caso da inclusão dos surdos, deve-se levar em consideração que eles desenvolvem uma linguagem própria, que é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e, portanto, a escola, bem como a sociedade, devem estar aptas para a comunicação com estes através de sua língua, não impondo a língua portuguesa como sendo majoritária, superior.

No processo de inclusão da criança surda esta necessita ser acompanhada por um profissional intérprete de LIBRAS, visando o respeito a sua condição linguística, e ao acesso aos conhecimentos da cultura do grupo majoritário ao qual, neste momento ele encontra-se inserido.

Quando se insere um intérprete de língua de sinais na sala de aula, abre-se a possibilidade do aluno surdo poder receber a informação escolar em língua de sinais, por meio de uma pessoa com competência nesta língua. Contudo, é preciso que se leve em consideração que, na realidade brasileira, a presença da língua de sinais em sala de aula não é garantia de que a criança surda apreenda facilmente os conteúdos, porque nem sempre ela conhece a língua de sinais, ou possui interlocutores capazes de inseri-la nesse universo linguístico (LACERDA, 2000, p. 56).

Dessa forma tem-se que tomar um cuidado muito especial ao inserir um aluno surdo em uma classe regular, pois todos os anos de escolarização podem se tornar enfadonhos e muitas vezes danosos a este sujeito. Assim, para que a inclusão do surdo seja efetiva deve-se levar em conta este processo que envolve tanto o sujeito surdo quanto a escolha de profissionais que consigam desenvolver tal papel em comprometimento com a diversidade, a qual terão que lidar e transferir conhecimentos de maneira responsável, visando sempre à verdadeira inclusão social.

Cavalcante (2006, p. 12) destaca que o respeito à diversidade é dar oportunidades para que todos aprendam os mesmos conteúdos, fazendo as adaptações necessárias, tais adaptações não significam dar atividades mais fáceis a quem tem deficiência, mas possibilitar que estes encontrem formas pertinentes de

aprender o conhecimento. Sobre este assunto Botelho (2005, p. 4) afirma, “um intérprete de língua de sinais em uma sala de aula onde há alunos surdos e ouvintes, obviamente oportuniza situações antes impensáveis em sua ausência” (BOTELHO, 2005, p. 4) assim, destaca-se a necessidade do intérprete, ou de qualquer outra pessoa domine LIBRAS, não só no sistema educacional, mas em diversos locais visando facilitar a comunicação do sujeito surdo e conseqüentemente colaborando para a inserção deste em todos os espaços sociais.

## 2.4 EDUCAÇÃO DOS SURDOS: EMBASADOS EM UMA FILOSOFIA BILÍNGUE

Quando se fala na educação de alunos surdos não se pode deixar de observar o contexto em que a criança está inserida, sendo que, de acordo com pesquisas e contato com surdos, sabe-se que a grande maioria deles são oriundas de famílias de pais ouvintes, ou seja, pais que usam a língua portuguesa oral para se comunicarem.

Embora ocorra uma comunicação simples “caseira” com os familiares e as crianças surdas, é somente na escola em contato com surdos fluentes na língua de sinais, que eles adquirem a sua primeira língua, e a partir daí conquistam aos poucos um conhecimento linguístico e de mundo.

Porém as experiências vivenciadas apontam que a surdez geralmente era descoberta tardiamente pela família, e quando o resultado era positivo, muitos pais passavam por um processo de não aceitação, falta de orientação para os encaminhamentos com esta criança, procurando muitas vezes solucionar o que era considerado um “problema” através de recursos clínicos/ terapêuticos.

Somente mais tarde, a família encaminhava a criança para escola especializada, e a partir de então, ela passa a adquirir sua L1 (língua materna, língua de sinais).

Aprender a língua de “visão” e conseguir informações através da língua de “visão” aumentará a oportunidade de aprender a língua falada/escrita. Isto é a base da escola, obter informações da escrita e usar a escrita para analisar e sintetizar essas informações (SKLIAR, 1999, p. 121).

Dessa forma, percebe-se a importância do egresso da criança surda o mais cedo possível em contato com adultos fluentes na língua para se desenvolverem, expressarem e aprender concomitantemente uma segunda língua ou paralelamente a sua L1.

Tal possibilidade está contemplada no Decreto 5626, de 22 de dezembro de 2005:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais-Libras.

No entanto, viver em uma condição bilíngue implica respeitar esse sujeito em sua língua materna (língua de sinais), que é por meio desta que ele pode se expressar, adquirir conhecimento e se desenvolver, e como segunda língua a que se é expressa pela comunidade mais próxima, nesse caso, a língua portuguesa.

Alguns autores como (GUARINELLO (2002) e QUADROS (2004) apontam a importância de adquirir primeiramente uma primeira língua, para a partir desta, adquirir a segunda língua, outros porém afirmam que ser bilíngue significa manter a língua de sinais e a língua portuguesa (escrita) em mesma proporção, de maneira igualitária, não usando uma das línguas para o aprendizado da outra, visto que ambas são diferentes quanto sua estrutura, organização sintática, gramática, dentre outros fatores, sendo que a primeira língua permite que o sujeito se identifique por ser adquirida através da experiência visual-espacial e a segunda porque permite ao surdo viver e estar entre a língua majoritária de seu país, nesse caso, a língua portuguesa.

## 2.5 FORMAÇÃO DO INTÉRPRETE E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS INCLUSOS

Ao fazer a inserção do aluno na escola regular é necessário muito cuidado para garantir o acesso completo aos conhecimentos trabalhados em sala de aula, além do respeito à sua Língua e diferença cultural.

Aos poucos se observa no meio escolar, diante da implementação de lei, o reconhecimento e obrigatoriedade de que os alunos surdos necessitam de um apoio específico de forma permanente para alcançar o objetivo da inclusão.

[...] o mote da inclusão, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas todos sabemos que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele! (MANTOAN, 1999, p. 25 ).

De acordo com Mantoan, a inclusão visa oferecer aos alunos com necessidades educativas especiais as mesmas oportunidades direcionadas aos demais alunos “ditos normais”, oferecendo subsídios tecnológicos e humanos que contemplam de fato suas possibilidades (Volterra, 1994). No caso dos surdos, um desses apoios, podemos citar o intérprete de Língua de Sinais, garantido em lei a partir do decreto 5.626/05.

Ao inserir esse profissional na sala de aula regular, abre-se a possibilidade do aluno surdo receber as informações escolares na sua Língua por meio de uma pessoa com competência nesta modalidade.

Destacamos o trabalho do intérprete de Língua de Sinais, associado à luta dos pais e estudantes surdos em ter este profissional garantido por lei acompanhando-o no ambiente escolar diariamente, tendo um relacionamento de importantíssimo valor para a comunicação deste aluno surdo, desenvolvendo suas funções da melhor forma possível, intermediando-o com os demais professores e colegas de classe estando completamente envolvido na interação comunicativa, social e cultural deste meio educacional.

A Instrução N.º 008/08- SUED/SEED estabelece normas para atuação do profissional tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais -Libras/Língua

Portuguesa - TILS nos Estabelecimentos de Ensino da rede pública estadual, destacando primeiramente quem é este profissional e qual o seu papel na sala de aula onde há inclusão, o Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa-TILS é o profissional bilíngue que oferece suporte pedagógico à escolarização de alunos surdos matriculados na Educação Básica, da rede regular de ensino, por meio da mediação linguística entre aluno(s) surdo(s) e demais membros da comunidade escolar, de modo a assegurar o desenvolvimento da proposta de educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa).

O tradutor e intérprete de Língua de Sinais é um profissional que necessita ter domínio e qualificação nesta Língua, a LIBRAS e na língua falada, porém sabe-se que na prática há entraves com relação à formação e atuação em sala. Um exemplo é com relação a formação e certificação dos intérpretes que atuam no colégio objeto da pesquisa, pois dos quatro intérpretes entrevistados, somente um possui certificação pela SEED (Secretaria de Estado de Educação), este órgão do Estado ofertava, após a seleção feita pela banca especializada, uma formação de 80 horas de curso, que incluía técnicas de tradução/interpretação e a ética do intérprete (como atuar nas diversas situações da sala de aula onde o aluno surdo está incluso).

Diante dos apontamentos, entende-se que não basta apenas ter certificação é necessário conhecer as técnicas que envolvem o processo de tradução, como se organiza a língua de sinais, as escolhas lexicais no momento da tradução para que ocorra assimilação por parte do sujeito envolvido.

A história da constituição deste profissional se deu a partir de atividades voluntárias valorizadas na medida em que os surdos passaram a desenvolver o exercício da cidadania e em paralelo com a proposta de Educação Bilíngue (QUADROS, 2004). A participação de surdos nas discussões sociais representou e representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais.

Outro elemento fundamental neste processo é o reconhecimento da língua de sinais em cada país, com a implementação da lei 10.436/02 na medida em que a língua de sinais do país passou a ser reconhecida enquanto língua de fato, os surdos passaram a ter garantias de acesso a ela enquanto direito linguístico. Assim, conseqüentemente, as instituições se viram obrigadas a garantir acessibilidade através do profissional intérprete de língua de sinais.

E para colaborar na formação desses surdos, para assim torná-los capaz de participarem ativamente e criticamente da sociedade, destacamos o que diz Vilhalva (2005, p. 24).

O surdo, através do intérprete passa a ter acesso a uma gama de eventos que sem a presença deste, não faz sentido nenhum, pois o intérprete possibilita o conhecimento e a participação de toda uma comunidade interligando dois “mundos diferentes”: o da pessoa surda ao da ouvinte (VILHALVA, 2005, p. 24).

Através das leituras realizadas, percebe-se que no Brasil, o trabalho com intérpretes iniciou-se nos anos 1980, principalmente, em função de serviços religiosos e informais. Essa atividade a princípio acontecia junto às igrejas onde os surdos frequentavam, amigos interpretavam as celebrações como também os acompanhavam em casos de emergências ou não, como: internamentos, no comércio, delegacias, dentre outros ambientes, realizando trabalhos voluntários.

Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Intérpretes de língua de Sinais organizado pela FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - que propiciou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética deste profissional. Em 1992 aconteceu o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, também organizado pela FENEIS, que tratou das experiências vivenciadas pelos intérpretes do país, discussões e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes. Nos anos de 1993 e 1994 realizaram-se encontros estaduais e foi a partir dos anos 90 que foram estabelecidas as unidades de intérpretes ligadas aos escritórios regionais da FENEIS. Em 2000 foi disponibilizada a página dos intérpretes de Língua de Sinais na internet, também foi aberto um espaço para participação dos profissionais através de uma lista de discussão via e-mail, podendo acessá-la na mesma página da internet.

No dia 24 de abril de 2002, foi homologada a lei 10.436 federal que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como Língua oficial das comunidades surdas do Brasil. Sendo esta lei a representação fundamental no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete desta Língua neste país, bem como, a abertura de várias oportunidades no mercado de trabalho.

No ano de 2005 entra em vigor o Decreto 5.626/05, que regulamenta a lei sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, despertando mais interesse na

formação deste profissional. O referido artigo prevê que este profissional deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras – Língua Portuguesa. Isso significa que a tarefa de um tradutor – intérprete é muito complexa e de extrema responsabilidade, porque além dele ter um conhecimento de língua, ele precisa ter um conhecimento das possibilidades expressivas dessa língua e de aspectos específicos de práticas de tradução e de interpretação. Mas cabe lembrar ainda que, não existem fórmulas prontas de como formar um intérprete, portanto, um processo constante de reflexão e avaliação tornará realidade à formação desse profissional em nosso país.

QUADROS (2002, p. 79) apresenta algumas questões que devem ser consideradas ao se propor cursos de formação de intérprete:

1. Qual o nível de aceitação da língua de sinais na comunidade em geral?
2. Quais as oportunidades sociais que a comunidade surda encontra em seu meio?
3. Qual a atitude da comunidade em geral diante do intérprete?
4. Os surdos sabem usar todas as possibilidades de atuação de um intérprete?
5. Qual o nível de integração existente entre os surdos e os intérpretes?
6. Quem são os intérpretes de língua de sinais da comunidade?
7. Quais as condições que são oferecidas a esses intérpretes para atuarem?
8. Qual o nível de formação destes intérpretes?
9. Quais são os objetivos em proporcionar um curso de formação de intérpretes?
10. Quem forma os intérpretes do futuro?
11. Quem oferece a certificação dos intérpretes?
12. Em que nível deve ser a formação dos intérpretes no Brasil? (QUADROS, 2002, p. 79).

Levando em consideração estes questionamentos, é que se pensa melhor sobre esta profissão, pois só não basta criar Leis que a priorizam e nem colocá-la no mercado de trabalho, mas é preciso ter um suporte ainda maior com capacitações e um verdadeiro reconhecimento deste profissional na comunidade em que se exercerá este papel.

Ao ser inserido em uma sala de aula de qualquer instituição de ensino, seja ela pública ou privada, ou em qualquer situação aonde venha exercer esta função, o intérprete passa a praticar um papel onde interpretará a língua falada para a sinalizada ou vice e versa observando os seguintes preceitos éticos apontados por Quadros (2002, p. 65).

- a) confiabilidade (sigilo profissional);
- b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias);
- c) discricção (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação);
- d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados);
- e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o

objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito) (QUADROS, 2002, p. 65).

O ato de interpretar envolve um processo em que o intérprete estará diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes, estando completamente envolvido na interação comunicativa social e cultural com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. O intérprete processa a informação dada na língua fonte, que é a língua em que o mesmo ouve ou vê para, a partir dela, fazer a tradução e interpretação para a outra língua sendo esta outra língua chamada de língua alvo, utilizando escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas que devem se aproximar a mais semelhante possível da informação dada na língua fonte. Este profissional também precisa ter um vasto conhecimento técnico para que suas escolhas no momento da interpretação sejam apropriadas para um possível entendimento do público surdo que necessita desta informação. Além destas questões, conforme assinala (ROSA, 2003, p. 43).

A memória torna-se fator relevante para uma interpretação de qualidade, neste caso a memória de curto prazo. É neste tipo de memória que fica guardada, por curtos períodos de tempo, a expressão exata do que está sendo processado em um dado momento. Ela tem capacidade limitada e tende a perder logo o conteúdo literal das mensagens. O que fica e passa para a memória permanente é o significado das preposições, na sua forma (ROSA, 2003, p. 43).

O intérprete de Libras deve dominar a Língua de Sinais e a língua falada do seu país, apresentar qualificação para desempenhar esta função, e para contratar seus serviços precisa-se levar em conta a apresentação do certificado de um Curso de Tradução e Interpretação de Libras, e/ou o PROLIBRAS que é ofertado por instituições ligadas a comunidade surda entre elas a FENEIS sendo autorizado pelo MEC, que se realiza exames de proficiência nesta área e quem for aprovado terá o direito de receber um certificado e considerados assim, aptos a exercer esta profissão sem nenhum problema legal. É importante ressaltar também, que não basta apenas certificação para exercer tal função, muito mais que ser um conhecedor de Libras, quem decide optar por este cargo deve ter em mente que a dedicação e o envolvimento com esse universo e a comunidade surda é integral e fundamental, e que, muitas vezes, por falta de profissionais com certificação o Estado acaba contratando profissionais que apresentam apenas um curso básico de

LIBRAS, tendo dificuldade em repassar o conteúdo e demais informações destinada a esse profissional. A esse respeito, PIRES e NOBRE (2004, p. 12) esclarecem que

No ato interpretativo (LS > LP ou LP > LS), é essencial que o intérprete conheça as especificidades da comunidade surda, sua história, seus costumes, com a finalidade de relacionar as semelhanças e diferenças da língua/cultura de partida (língua portuguesa ou LS) com língua/cultura de chegada (LS ou língua portuguesa). O intérprete de LS como qualquer outro necessita atentar as chamadas expressões idiomáticas, as quais não podem ser decodificadas literalmente justamente por serem usadas somente por falantes de determinada língua (PIRES e NOBRE, 2004, p. 12).

No estado do Paraná, encontra-se presente a Lei nº 12.095 da data de 11 de março de 1998, pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná que sancionou a LIBRAS e as exigências para ser um bom intérprete, reconhecendo oficialmente a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais e outros recursos de expressão a ela associada como meio de comunicação objetiva e de uso corrente.

Autores discutem que intérpretes mal formados podem dar ao aluno surdo informações imprecisas, causando mais problemas do que os auxiliando nos conteúdos, repassando-os distorcidos e inadequados em relação a explicação desejada. Há estudos também referindo que muitos intérpretes usam variações locais e não a Língua de Sinais propriamente e neste caso alguns surdos dizem não entender boa parte do que se interpreta, mas que preferem manter a presença do “profissional” mesmo com as dificuldades, pois sem eles as aulas seriam ainda piores. Deve-se tomar cuidado, neste caso para o que ocorre na escola, pois os acontecimentos às vezes equivocados não são avaliados por ninguém, e os problemas escolares destes alunos podem erroneamente serem atribuídos a dificuldades da criança surda.

Observa-se também que vários alunos inclusive no ensino regular raramente se comunicam com o professor regente da sala de aula, mantendo contato somente com o seu intérprete. Quando o professor pergunta algo na classe, o tempo do processo em que o intérprete necessita para passar a informação ao surdo é um tanto demorado o que o deixa sempre em atraso nas participações em sala, sendo de fundamental importância que o professor reconheça esse tempo e aguarde a participação do mesmo, o surdo ficando em desvantagens nas atividades propostas em sala, torna-os incapazes de avançarem em termos educacionais, ficando desmotivados.

Segundo o código de ética que regulamenta a prática da interpretação/tradução em Libras, emitido pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – Feneis dentre as várias atribuições do intérprete cabe salientar que o mesmo deve Interpretar de forma fidedigna, as informações e conhecimentos veiculados em sala de aula e nas demais atividades curriculares desenvolvidas no contexto escolar, bem como Viabilizar a interação e a participação efetiva do aluno nas diferentes situações de aprendizagem e interação no contexto escolar.

Ele precisa tomar cuidado para não deixar o surdo fora de discussões e comentários feitos pelos alunos e professores da classe, passando a ele total confiança e demonstrando o que de fato está acontecendo no momento, naquele ambiente, pois o mesmo não tem condições de avaliar a interpretação feita pelo profissional, por isso a importância de estabelecer um verdadeiro vínculo, assim o surdo sentirá mais segurança em poder contar com o papel do intérprete como sendo um mediador de informações sem excluí-los dos acontecimentos que os rodeiam, pois é pelo olhar e confiança com o intérprete que o aluno surdo será “falado” e “ouvirá” o outro e, compreender seu papel e as dinâmicas geradas em sala de aula, por sua presença pode, em muito, contribuir para o esclarecimento das situações vivenciadas (LACERDA, 2000).

Conforme menciona COUTINHO (2000)

[...] por não considerar os surdos como sujeitos de sua história, muitos intérpretes iam além de sua função e determinavam, muitas vezes, os caminhos que os surdos deviam seguir. À medida que os surdos foram tomando conta de seus rumos, essa influência foi diminuindo e o intérprete começou a ocupar o seu verdadeiro lugar neste processo. Não mais o de determinar, mas, o de executar o que os surdos determinam (COUTINHO, 2000).

O ato de interpretar carece estar claro e objetivo na comunicação entre intérprete, pessoa surda e o ouvinte, voltado sempre para um relacionamento harmonioso entre as partes envolvidas, ele não é o interlocutor de uma única pessoa, mas deve estar pronto a servir qualquer membro escolar que seja, quando este for solicitado, tomando muito cuidado para não tomar partido ou emitir posição pessoal no momento em que esta efetuando o trabalho, agindo assim, estará auxiliando no fim de um bloqueio de comunicação que em muitos casos distanciou e ainda distancia os surdos dos ouvintes.

É possível observar uma série de situações em que a criança ou adolescente surdo busca a intérprete para esclarecer, formular questões mantendo conversações direcionada a ela, trocando opiniões, numa relação dialógica que vai muito além da relação passiva de espera pela interpretação (PIRES e NOBRE, 1998). É com o intérprete que o surdo pode interagir em uma língua na qual tem domínio, sendo por este fato a grande responsabilidade que o profissional tem sobre tal profissão, pois se trata de um membro escolar que necessita estar alienado e informado do que ocorre a sua volta com total segurança dos fatos, sem que nada lhe seja omitido para que não se perca a confiança no profissional.

O intérprete, ao realizar seu trabalho, torna exposto uma série de explicações utilizando-se do seu espaço visual e demais mecanismos necessários para uma boa interpretação, para fazer com que o surdo entenda e interprete de fato o que se está tentando ensinar naquele determinado momento e se o profissional não agir desta forma poderá ter como resultado a não compreensão por parte deste aluno surdo, o que vai deixá-lo no prejuízo perante aos demais colegas de classe. Mas ainda, é muito difícil para uma criança surda no ensino regular, entender a relação entre este profissional, o professor e seu papel estabelecido em sala.

FAMULARO (1999) aponta para o fato de que:

[...] pelas próprias experiências restritas dos surdos, eles, muitas vezes, precisam aprender a usar o serviço do intérprete e compreender o que é/ quem é o intérprete de Língua de Sinais/língua oral. O intérprete pode estabelecer relações com o sujeito surdo marcadas por atitudes de paternalismo ou de neutralidade profissional, que precisam ser percebidas e avaliadas por aquele que está sendo interpretado. Além disso, é preciso considerar que a situação do intérprete escolar é muito peculiar, pois, quando este anima o estudante surdo a fazer perguntas ou participar da aula, está de certa forma violando o princípio ético de imparcialidade e da não-intervenção.

É necessário refletir que o intérprete está ocupando um espaço ativo e atuante dentro do processo educativo e precisa ser reconhecido pelo aluno surdo como personagem essencial à sua aprendizagem, seu papel como mediador, bem como suas competências e o âmbito de sua atuação devem ser valorizados pelos alunos para que estes também se conscientizem sobre as questões escolares, seus direitos e deveres enquanto educandos podendo apoiar todos os movimentos que buscam organizar a atuação deste profissional e formalizando sua profissionalização.

No espaço escolar também há uma cumplicidade grande que pode ser confundida como se o intérprete pertencesse somente ao surdo e sua presença constante tornaria dependente do mesmo, gerando situações vantajosas ao surdo, pois terá um adulto sempre ao lado que poderá ajudá-lo, mas pode gerar situações de desvantagens, sendo este aluno sentindo-se vigiado ou controlado pelo adulto (Soares, 2002).

As relações do intérprete com aluno surdo vão melhorando com passar do tempo, pois são fases de reconhecimento da função que cada um exerce, quebrando a má impressão do primeiro contato e sabendo se relacionar com a escola e novos amigos.

Outro passo para que essa relação entre o intérprete de LIBRAS, o aluno surdo e o professor regente aconteça de forma mais afetiva e inclusiva possível, seria a formação desses docentes em cursos de Língua de Sinais. Apresentando um pequeno domínio que seja desta Língua para ser utilizado no contexto escolar, não se tornaria dependente inteiramente do intérprete para efetuar esta comunicação, pois sem dúvida, o domínio da LIBRAS pelo professor facilitaria a interação destes sujeitos o que poderia levar um melhor desempenho com relação ao processo de ensino e aprendizagem. O surdo por sua vez, ficaria mais atento, pois quem o chamaria atenção não seria somente o intérprete e sim, pela via direta, o professor.

O trabalho do intérprete em sala de aula precisa ser negociado de modo a não gerar conflitos, devendo ocorrer de forma integrada com o papel do professor (LACERDA, 2000). A relação professor, intérprete e surdo não pode resumir-se a um “estar junto numa sala de aula”, precisa ser o resultado de uma construção conjunta, harmoniosa, visando exclusivamente ao êxito pedagógico do sujeito surdo.

Dessa forma, acredita-se que ser intérprete não se resume apenas em conhecer as duas línguas, mas além disso, conhecer profundamente as especificidades socioculturais de ambas, não apenas decodificando a língua a ser traduzida, mas dar sentido a mensagem que se quer transmitir com fluência e versatilidade garantindo em grande parte a aprendizagem do aluno inserido no processo educacional.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada em uma Escola Estadual, localizada na cidade de Medianeira, Paraná.

#### 3.2 TIPO DE PESQUISA

Para o desenvolvimento deste estudo foi realizada uma pesquisa bibliográfica e exploratória, assim pudemos aproximar, ou até mesmo confrontar a pesquisa teórica com a realidade que observamos através da pesquisa de campo.

Como descreve Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é realizada com base em material já explorado sobre o tema estudado. Conforme este autor, Essa publicação pode ser consultada na forma tradicional – livros e revistas de circulação – e na forma *online*, por meio de endereços eletrônicos encontrados principalmente no *Google, Scribd, Scielo*.

Já a pesquisa exploratória procurou fornecer dados para análise acerca da atuação do intérprete de libras no processo de ensino /aprendizagem do aluno surdo. Na explicação de Gil (2008), a pesquisa exploratória tem por desígnio familiarizar o pesquisador com o tema pesquisado.

#### 3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Os sujeitos que fizeram parte da pesquisa foram 4 (quatro) profissionais intérpretes de Libras que atuam em um Colégio Estadual, localizada no município de Medianeira, Paraná.

### 3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário (APÊNDICE A), estruturado com questões abertas e fechadas cujo objetivo foi ofertar ao sujeito pesquisado forma diferenciada para expor seu ponto de vista. O questionário foi entregue a 5 (cinco) intérpretes de Libras que fazem a interpretação e tradução da língua portuguesa para a Libras e vice-versa. Optamos pelo questionário como técnica de investigação, pelo fato de, ser considerado um instrumento eficiente e facilitar a coleta de dados, isto porque, como explica Triviños (2007), apresenta questões por escrito às pessoas, que podem ser respondidas ou não na presença do pesquisador, o que permite ao pesquisado responder com liberdade e no tempo que dispuser.

Nesse contexto, o questionário de nossa pesquisa foi entregue aos profissionais intérpretes de Libras após ter ocorrido o contato inicial quando apresentamos o convite à participação.

### 3.5 ANÁLISE, RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS DADOS

Para realizar a análise dos dados utilizamos a abordagem qualitativa, que segundo Moreira e Caleffe (2008, p. 73) têm por objetivo “explorar as características dos sujeitos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente”. Para fazer a interpretação dos dados utilizamos a Análise do Conteúdo que nos permitiu compreender, interpretar e explicar as formas de comunicação, o qual é definido pela demonstração da estrutura e dos elementos do conteúdo em análise a fim de esclarecer diferentes características e extrair sua significação.

Com este embasamento, buscamos em nossa pesquisa interpretar as respostas dadas pelos sujeitos da amostra (*corpus* do estudo) em comparação com a bibliografia levantada, a fim de falarmos sobre os significados.

Como já descrito anteriormente, a pesquisa exploratória foi desenvolvida com intérpretes que atuam no Colégio Estadual João Manoel Mondrone nos períodos

matutino, vespertino e noturno, totalizando quatro profissionais que atuam nesta escola.

Para proteger a privacidade das informações, os participantes da pesquisa foram identificados como sendo a participante 1 - (intérprete I); participante 2 (intérprete II); participante 3 (intérprete III); participante 4 (intérprete IV).

Dentre os sujeitos pesquisados participaram da pesquisa, duas pessoas do sexo feminino e duas do sexo masculino, todos entre a faixa etária de 24 a 39 anos.

Quanto à formação acadêmica específica na área, 50 % dos entrevistados possuem especialização em Educação Especial, os demais ainda não concluíram o ensino superior.

De acordo com as respostas, observamos que o tempo de atuação na área varia entre 3 a 15 anos, e o tempo que estes sujeitos estão atuando nesta instituição oscila entre 1 (um) à 15 (quinze) anos.

Quanto a carga horária de trabalho e quantidade de turmas que atuam como intérprete são de 20 e 40 horas semanais sendo 1 ou 2 turmas de acordo com a carga horária dos mesmos, a Intérprete I atua 20h semanais, enquanto que a intérprete II e o III atuam 40h e o intérprete IV atua 20h semanais.

Sobre questão 9 que tratava da concepção dos sujeitos pesquisados referente a preparação deles com relação a interpretação das disciplinas, somente a intérprete II descreveu que se sente preparada, enquanto os demais afirmam que *não se sentem preparados para fazer a tradução de todos os conteúdos*, de acordo com a I – I, “*muitas vezes há conteúdos que exigem sinais que ainda não domino ou não possuem o sinal para tal*”. Com relação ao conhecimento linguístico da Libras a maioria coloca que há conhecimento razoável, exceto a I – II, que possui, segundo ela, muito conhecimento, o mesmo para a auto avaliação quanto sua proficiência em Libras, suas conclusões variam de razoável, I – I, *boa*, I – II e III; e *pouca* segundo afirmação do I – IV. E com relação aos surdos, se os mesmos dominam a Libras, todos os entrevistados descreveram que “*sim*”, possuem, porém a I – I enfatiza: “*próprio para sua idade (12 anos) e seu círculo de vivência*”.

Com relação a questão 13 que discorria sobre a efetivação da inclusão, quando indagados se acreditam que a inclusão afetivamente acontecia em sala de aula onde o aluno surdo está inserido e qual a participação deles (interpretes) nesse processo, as respostas se divergem, para a I – I, *NÃO*, “*visto que numa sala de predominância de ouvintes o que prevalece é a cultura ouvinte em detrimento das*

*experiências visuais tão necessárias para o aprendizado do aluno surdo*”, Para fundamentar a resposta desse sujeito, Para Silva (2003) “O aluno surdo deve ter suas tradições culturais consideradas no ambiente escolar.”, ou seja, garantir a ele o reconhecimento de que sua experiência cognitiva é por meio da visão, a maneira como ele entende e interage, suas ideias, crenças e costumes que são transmitidos de maneira espontânea, dessa forma, atividades que valorizam essa cultura é uma forma de respeitar sua diferença. Enquanto que a I – II afirma que *“sim, sirvo como intermediário”*; assim como o I – III afirma que *sim* e que tem se esforçado para ensinar Libras aos alunos em sala de aula, e os mesmos acabam interagindo com os surdos. Por fim, o I – IV acredita que a inclusão acontece em partes, pois segundo ele *“alguns alunos se sentem superiores pelo fato do aluno não entender oralmente o que eles falam, minha participação é intermediar essa comunicação”*.

Quanto a questão Numero 14 (quatorze), que tratava sobre a participação dos surdos em sala de aula, a maioria dos entrevistados afirmam que os alunos participam das discussões de algumas disciplinas. Como destacado pela I-I, *“dependendo da disciplina ou do conteúdo, quanto mais visual, ele tem oportunidades de fazer relações quanto o seu conhecimento*; enquanto que o I – IV registra que a *“participação é razoável e que poderá ser melhor, pois o preconceito de alguns prevalecem”*.

Considerando a ética do intérprete, bem como o papel deste profissional em sala, competências e/ou impossibilidades que eles encontram no desempenhar de a função a I – I afirma que *“depois da Instrução 008/08 do Estado do Paraná que deixou clara as atribuições do TILS (Tradutor Intérprete de Língua de Sinais), fiquei mais tranquila quanto as minhas possibilidades em sala de aula”*; já a I – II coloca que faz seu trabalho da melhor maneira possível, *“o problema e que não há como ter acesso aos conteúdos antecipado para melhor preparação”*; enquanto que o I-III acrescenta que *“é necessário ter raciocínio rápido, manter neutralidade e como impossibilidade é agir apenas como intérprete em sala de aula”*, ou seja, muitas vezes este profissional desempenha outras funções que cabe ao professor, uma vez que está diretamente ligado ao aluno surdo, acabando por auxiliar na escrita de palavras desconhecidas, retomando o conteúdo para que o aluno consiga desenvolver as atividades solicitadas, dentre outras funções que fogem da verdadeira função do intérprete, porém são importantes para que ocorra aprendizagem do aluno surdo . O intérprete I-IV enfatiza que: *“O fato de alguns*

*professores não procurar o intérprete para desenvolver uma atividade, prova para que o surdo possa fazer sozinho”.*

Diante das falas dos sujeitos entrevistados, sobre o papel do intérprete, segundo o livro elaborado pelo MEC/ SEESP O Tradutor intérprete de língua de sinais e língua portuguesa, o papel do intérprete é: realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa, seguindo preceitos éticos, como: sigilo profissional, imparcialidade, discrição, distância profissional, fidelidade.

E por fim, ao serem questionados se eles consideram o intérprete como o único responsável pela aprendizagem do aluno surdo incluso, a resposta foi unânime, ou seja, todos os entrevistados responderam que não são os únicos responsáveis, mas que são intermediadores de comunicação entre os surdos e ouvintes que desconhecem a língua de sinais, a I-I acrescenta que “*o trabalho deve ser em conjunto: professor, intérprete e a turma na qual o aluno está inserido*”, e para concluir o I-III reforça a ideia de que “*o professor pode ser o melhor, mas se não houver o interesse do aluno, de nada adianta*”. Acrescento que a participação da família é imprescindível, toda a comunidade escolar deve se envolver para garantir as mesmas oportunidades a todos os alunos, respeitando suas especificidades e para que isso ocorra, é de suma importância o conhecimento e preparação dos professores que atuam diretamente com esses alunos.

Diante dos apontamentos realizados anteriormente com relação a entrevista feita com os profissionais intérpretes acima mencionados, pode-se concluir que todos os entrevistados, independente de sua formação, conhecem a realidade da sala de aula onde o surdo está inserido, das necessidades específicas do mesmo, valorizando sempre sua experiência visual, como também a necessidade de um currículo adaptado, respeitando a escrita da língua portuguesa como segunda língua.

É importante salientar quanto à realidade enfrentada pelos intérpretes e alunos em sala de aula: salas numerosas, com grande maioria dos alunos ouvintes, professores despreparados para trabalhar com o aluno incluso, discentes desmotivados para a aprendizagem. Porém, os profissionais entrevistados, colocam da sua responsabilidade enquanto o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos surdos, sendo que estes não são os únicos responsáveis pela aprendizagem, mas realizam a mediação da comunicação entre professores e alunos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao findar esta pesquisa, tem-se a certeza de que essa temática não se esgota nesse trabalho, pois as reflexões a cerca de tal devem ser aprofundadas.

Sabe-se que, a declaração de Salamanca, a Lei 10.436/02 e o decreto 5626/05, foram alavancas que impulsionaram e deram oportunidades para a educação dos alunos com necessidades educativas especiais, em especial abordado nesta pesquisa, aos surdos.

O sujeito surdo, a partir de lutas, conseguiu um espaço na escola regular, como também na sociedade, porém em se tratando de inclusão educacional, destaca-se a presença do intérprete de Libras, direito adquirido em lei para que a mediação da comunicação entre professor, aluno e surdo possa se efetivar na sala de aula.

A participação ativa do intérprete na escolarização do sujeito surdo é de fundamental importância, pois o espaço escolar é próprio para a construção do conhecimento, e tais conhecimentos não podem ser construídos de maneira plena, ainda se o intérprete comportar-se apenas como um tradutor imparcial e frio dos conteúdos que estão sendo apresentados pelo professor, a criança não terá chances em alcançar a experiência desejada em aula e nem fazer sentido dos conteúdos planejados sem avançar em seus conhecimentos (LACERDA, 2000).

A atuação do intérprete educacional é complexa, exige formação, experiência e conhecimento amplo da língua de sinais, bem como conhecer a estrutura da mesma, fazer as escolhas lexicais corretas no momento da interpretação para que o aluno surdo possa assimilar o conteúdo e adquirir o conhecimento que é o principal objetivo da escola.

O intérprete, participando das atividades, acompanhando os surdos e interagindo com o público escolar, estará preparado para dar suporte e embasamento necessário para seu grupo de atendimento quando este fizer contato com o cotidiano em sala de aula. Todavia, se este papel não estiver com os objetivos bem definidos, não conhecer sua verdadeira função e ética deste profissional na atuação em sala, o trabalho se torna pouco produtivo e a aprendizagem do surdo não se efetivará.

Dessa forma destaca-se que, a presença do intérprete em sala de aula onde há surdos inclusos é imprescindível para que ocorra a mediação na comunicação entre todos os envolvidos no processo educacional, porém somente com a presença dele não significa que o conhecimento por parte do surdo esteja garantido, mas, muito mais que isso, este profissional é parte do processo e que necessita de inúmeros outros ajustes como: metodologia diferenciada (uso de recursos visuais), avaliação diferenciada, flexibilidade no currículo, afim de atender as especificidades deste educando.

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL, Lei nº 10.436, de 24 abril de 2002. **Lei de LIBRAS**. Disponível em: <[www.surdosol.com.br](http://www.surdosol.com.br)>. Acesso em: 30 agosto 2014.

BUENO, José Geraldo Silveira. Educação especial na sociedade moderna. In. **Educação especial brasileira**: integração/segragação do aluno diferente. São Paulo: EDUC/PUCSP, 1993.

BUENO, José Geraldo Silveira. Educação inclusiva e escolarização dos surdos. In. **Revista Integração**. Ano 13, nº 23, p.37-42. Brasília:[s.n.] 2001.

CARVALHO, Ana Paula Pinto de; LEVY, Cilmara Cristina Alves da Costa. Historia de surdos contada por ouvintes. In. LEVY, Cilmara A. C; SIMONETTI, Patrícia. **O Surdo em Si Maior**. São Paulo: Rocca, 2000, p. 11-25.

CAVALCANTE, Meire. A escola que é de todas as crianças. In. **Revista Nova escola**. Ano XX, nº 182. São Paulo: Abril, p. 40-45, maio 2005.

CAVALCANTE, Meire. Caminhos da inclusão. In. **Revista Nova Escola**. Edição especial nº 11. São Paulo: Abril, outubro 2006.

Código de Ética do profissional intérprete. Disponível em: <[http://caesarlibras.com/page\\_1178503593288.html](http://caesarlibras.com/page_1178503593288.html)>. Acesso em: 13 outubro de 2014.

COUTINHO, Maria Lucia Rocha. **Transmissão geracional e família na contemporaneidade**. In. BARROS, Myriam Lins (org). **Família e gerações**. Rio de Janeiro: FGV, 2006, p. 91-106.

CONVENÇÃO DE GUATEMALA. Disponível em: <[www.surdo.org.br](http://www.surdo.org.br)>. Acesso em: 09 agosto 2014.

Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 13 outubro de 2014.

FAMULARO, Rosana – **Intervención del intérprete de lengua de señas/lengua oral em el contrato pedagógico de la integracion**. In: SKLIAR, C. (org.) Atualidade da educação bilíngue para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999.

FRANCELIN, Madalena Aparecida Silva; MOTTI, Telma Flores Genaro. **Questões atuais sobre o ensino para deficientes auditivos no Brasil**. 2006. Disponível em: <[www.ines.org.br](http://www.ines.org.br)>. Acesso em: 02 agosto 2014.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUARINELLO, A. C. O papel do outro na escrita de sujeitos surdos. São Paulo: Plexus, 2007.

HONORA, Marcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua da Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

Instrução 008/08 do Estado do Paraná. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao082008.pdf>>. Acesso em: 13 outubro de 2014.

JOVER, Ana. Inclusão: qualidade para todos. In. **Revista Nova Escola**. Ano XIV, nº 123, p. 8-17, junho de 1999.

LACERDA, Cristina Broglia. Feitosa de – **A criança surda e a língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes**- Relatório Final FAPESP Proc. nº 98/02861-1, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **O intérprete de Língua de Sinais no Contexto de uma Sala de Aula de Alunos Ouvintes: Problematizando a Questão**. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. ; GÓES, Maria Cecília Rafael de. SURDEZ – Processos educativos e subjetividade. (Orgs.) SP: Editora Lovise Ltda, 2000.

Lei nº 12.095 da data de 11 de março de 1998. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2626&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em: 13 outubro de 2014.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar – o que é? Por quê? Como fazer?** 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669>>. Acesso em: 14 de agosto de 2014.

MOREIRA, Herivelto; CALEFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

PINTO, Patrícia Luiza Ferreira. **A identidade cultural surda na diversidade brasileira**. Disponível em: <[www.ines.org.br](http://www.ines.org.br)>. Acesso em: 01 setembro de 2014.

PIRES, Cleidi Lovatto e NOBRE, Maria Alzira – **Intérprete de Língua de Sinais: considerações preliminares**. Revista Espaço, vol. 7, Rio de Janeiro, INES, 1998.

QUADROS, Ronice Muller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Programa nacional de apoio à educação de surdos / Ministério de Educação / Secretaria de educação especial. Brasília, 2002.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller. Educação de dos surdos in: SKLIAR, Carlos (org.) Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial-Porto Alegre: Mediação, 1997.

ROSA, Andréa da S. **A presença do intérprete de língua de sinais na mediação social entre surdos e ouvintes**. In: SILVA, Ivani. Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades. São Paulo, Plexus, 2003.

SÁ, Nídia Regina L. de. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SILVA, A. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor.(2003) Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000276979>>

SOUZA, Regina Maria de; GÓES, Maria Cecília Rafael de. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In. SKLIAR, Carlos (org). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação,1999, p.163-187.

SPOSATI, Aldaíza. Globalização da economia e processos de exclusão social. In. **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Modulo 1: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social. Brasília: CEAD,1999.

STROBEL, Karin Lílian. **Libras para crianças surdas**. Curitiba: FENEIS, 2005,mimeo.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2007.

VILHALVA, Shirley. **Quando o intérprete de LIBRAS atua: eu ouço**. [online] Publicado em 2005. Disponível em: <WWW.URL: <http://tvregional.com.br/colunistas.php?idc=9>>. Arquivo capturado em 28 de agosto de 2009.

VOLTERRA, V. **Linguaggio e sordità – parole e segni per l' educazione dei sordi**. Firenzi: La Nuova Itália, 1994.

ZACOMELLI, Lisete. **Curso sobre inclusão**. Itaipulandia:[s.n.], 2005, mimeo.

**APÊNDICE(S)**

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA OS INTÉRPRETES DE LIBRAS

## INSTITUIÇÃO:

1- Sexo:

Masculino ( )

Feminino ( )

Nome:.....

Formação:.....

Turno em que atua:.....

Série/Ano:.....

2. Idade:

(a) Até 24 anos

(b) De 25 a 29 anos

(c) De 30 a 39 anos

(d) De 40 a 49 anos

3. Formação Acadêmica: Especifique a área

Graduação.....

Especialização.....

Mestrado.....

Doutorado.....

4. Há quanto tempo você é Intérprete?

(a) Há menos de 1 ano.

(b) De 1 a 2 anos.

(c) De 3 a 5 anos.

(d) De 6 a 9 anos.

(e) De 10 a 15 anos.

5. Há quanto tempo você trabalha nesta instituição?

(a) Há menos de 1 ano.

(b) De 1 a 2 anos.

(c) De 3 a 5 anos.

(d) De 6 a 9 anos.

(e) De 10 a 15 anos.

(f) De 16 a 20 anos.

(g) Há mais de 20 anos.

6. Qual sua carga horária de trabalho como intérprete?

(a) 20h

(b) 40h

(c) 60h

**7.** Com quantas turmas(s) você trabalha atualmente?

**8.** Você desempenha alguma atividade além da Interpretação?

Se sim, quais?

**9.** Você se acha preparado para fazer as traduções de todas as disciplinas?

(a) sim

(b) não

**10.** Qual o nível de conhecimento linguístico da Libras que você tem ?

(a) pouco conhecimento

(b) conhecimento razoável

(c) muito conhecimento

**11.** Como você se auto avalia quanto à proficiência em LIBRAS?

(a) Pouca

(b) razoável

(c) boa

(d) ótima

**12.** O aluno surdo incluso possui domínio da língua de sinais?

(a) sim

(b) não

Obs.....

**13.** Você acredita que a inclusão efetivamente acontece em sala de aula onde o aluno surdo está inserido? Qual sua participação neste processo?

**14.** Como é a participação dos alunos nas aulas?

**15.** Considerando a ética do Intérprete, bem como seu papel em sala de aula, quais as competências e/ou impossibilidades que você encontra no desempenhar de sua função?

**16.** Você se considera o único responsável pela aprendizagem do aluno surdo incluso? Justifique sua resposta.