

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

RONALDO QUIRINO DA SILVA

**O INTÉRPRETE DE LIBRAS NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR:
VISÃO SOBRE SUAS PRÁTICAS**

**Curitiba
2016**

RONALDO QUIRINO DA SILVA

**O INTÉRPRETE DE LIBRAS NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR:
VISÃO SOBRE SUAS PRÁTICAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná, Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Distúrbios da Comunicação.

Orientadora: Prof. Dr.^a Ana Cristina Guarinello.

**Curitiba
2016**

"A língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não conhecemos por meio de dicionários ou manuais de gramática, mas graças aos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação efetiva com as pessoas que nos rodeiam"

(Michael Bakhtin)

AGRADECIMENTOS

Para chegar à conclusão deste trabalho foram traçados muitos caminhos, com algumas dificuldades, se não fosse a compreensão e colaboração das pessoas que me ajudaram, não seria possível chegar até aqui.

Primeiramente e acima de tudo agradeço ao dador da vida Jeová Deus, que me concedeu saúde, e força dinâmica para continuar nesta caminhada de pesquisa, além das muitas noites e madrugadas debruçado sobre os livros na tentativa de compreender os escritores para construir este objeto de pesquisa.

Minha querida e amada mãe Rosalva Amâncio da Silva que compreendeu que os materiais espalhados pela casa faziam parte do processo de minha investigação!

A pesquisadora e grande amiga Silvana Schubert, que sempre doava seu tempo, sua atenção, e muitas vezes me indicava os atalhos do conhecimento para que eu encontrasse os resultados que eu procurava na academia. Obrigada por caminhar lado à lado comigo.

Aos amigos e companheiros fieis, José Carlos, Eliane Lins, Fernando Carvalho, Mônica Almeida, e tantos outros que me apoiaram e incentivaram, a não desistir me impulsionando a dar continuidade a essa pesquisa.

Agradeço a Dr.^a Ana Cristina Guarinello, por tamanha competência e sabedoria em conduzir seu discípulo com tanta maestria e humildade. Essa Dra, digna de aplauso, conseguiu desenvolver em mim o hábito de estudo e por meio de suas provocações pude me aprofundar na minha pesquisa. Extrair de mim estes conteúdos não foi um trabalho tão fácil assim, por isso deixo aqui meu muito obrigado e minha eterna gratidão por tanto empenho, compreensão e paciência.

Agradeço as professoras que fizeram parte da banca de qualificação, Dra Paula Berberian e Dra. Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, por suas valiosas considerações que foram de grande importância para a melhoria e enriquecimento do meu trabalho.

Aos intérpretes que participaram voluntariamente desta pesquisa contribuindo com suas experiências respondendo aos questionários. Acreditando que muitos ainda se debruçarão sobre essa temática buscando compreender a difícil profissão do intérprete de Libras. Muito obrigado a todos estes meus colegas.

Aos surdos, porque sem eles não seria possível me tornar o profissional intérprete que sou. E por permitirem fazer parte de sua comunidade, me ensinando a respeitá-los, bem como sua língua, eles com muita paciência dividiram seus conhecimentos e me aceitaram como intérprete dessa língua tão humana como é a Libras!

RESUMO

O número de alunos surdos matriculados no ensino superior vem crescendo ano a ano, segundo dados do MEC/INEP relativos ao censo de 2011, de um total de 8.961.724 alunos que se matricularam neste ano no ensino superior brasileiro, 29.033 (0,32%) possuíam algum tipo de necessidade educacional especial (NEE), sendo 5.065 (17,44% do total) com deficiência auditiva, 2.067 (7,11%) surdos e 211 (0,72%) com surdo-cegueira (Brasil, 2011). Em vista desse aumento no número de surdos no ensino comum, o decreto 5626/2005 passa a garantir que as pessoas surdas tenham o direito de ter o acompanhamento de um profissional tradutor intérprete de língua de sinais. Assim pretende-se com esta pesquisa analisar a visão de intérpretes de LIBRAS que atuam no ensino superior a respeito do seu papel e suas práticas nesse nível de ensino. A metodologia adotada neste estudo é de cunho qualitativo e quantitativo e basear-se-á na análise de conteúdo. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário, composto de questões abertas e fechadas, respondidas por intérpretes de Libras atuantes no ensino superior brasileiro, a respeito de sua atuação no ensino superior e de seu papel enquanto intérprete. O foco da pesquisa é descritivo e exploratório, uma vez que o instrumento selecionado dará a possibilidade de compreender como esses profissionais interpretam suas condições de trabalho na universidade.

Palavras Chaves: Surdo, Intérprete educacional, Libras, ensino superior.

ABSTRACT

The number of deaf students enrolled in higher education has been growing year by year, according to MEC / INEP data for the 2011 census, a total of 8,961,724 students enrolled this year in the Brazilian higher education, 29,033 (0.32 %) had some form of special educational need (SEN) and 5,065 (17.44% of total) with hearing impairment, 2,067 (7.11%) deaf and 211 (0.72%) with deaf-blindness (Brazil, 2011). In view of this increase in the number of deaf people in regular education, the decree 5626/2005 shall ensure that deaf people have the right to have the accompaniment of a sign language interpreter professional translator. Thus, aims of this research was to analyze the POUNDS interpreters' vision working in higher education regarding their roles and practices that educational level. The methodology used in this study is a qualitative and quantitative nature and will be based on content analysis. Data collection was conducted through a questionnaire composed of open and closed questions, answered by Libras interpreters working in Brazilian higher education, about his role in higher education and its role as interpreter. The focus of the research is descriptive and exploratory, since the selected instrument will give the possibility to understand how these professionals interpret their working conditions at university.

Key words: Deafness, educational interpreter, Pounds, higher education

LISTA DE TABELAS


TABELA 1 – Distribuição da amostra segundo faixa etária	37
TABELA 2 – Distribuição da amostra segundo local de aprendizado da língua de sinais	38
TABELA 3 – Distribuição da amostra segundo o tempo de uso da língua de sinais .	38
TABELA 4 – Distribuição da amostra segundo o tempo de atuação em IES	39
TABELA 5 – Distribuição da amostra segundo a carga semanal que trabalha como intérprete na IES	40
TABELA 6 – Distribuição da amostra segundo a formação acadêmica	42
TABELA 7 – Distribuição da amostra segundo a formação complementar	42
TABELA 8 – Distribuição da amostra segundo a certificação na área de interpretação e tradução	44
TABELA 9 – Distribuição da amostra segundo sua função como intérprete universitário	45
TABELA 10 – Distribuição da amostra em relação às atribuições como intérprete...	47
TABELA 11 – Distribuição da amostra segundo as atividades que realizam e que não fazem parte da sua função	49
TABELA 12 – Distribuição da amostra segundo a visão dos professores regentes a respeito do intérprete em sala de aula	51
TABELA 13 – Distribuição da amostra segundo se tem acesso aos conteúdos previamente.....	52
TABELA 14 – Distribuição da amostra segundo como você realiza seu trabalho em sala de aula	53
TABELA 15 – Distribuição da amostra segundo as dificuldades durante a interpretação	55
TABELA 16 – Distribuição da amostra segundo o que fazem ao se deparar com termos específicos	56
TABELA 17 – Distribuição da amostra segundo se tem espaço para expor as dificuldades	57
TABELA 18 – Distribuição da amostra segundo a promoção de cursos pela instituição para capacitação na área	58

TABELA 19 – Distribuição da amostra segundo a existência de um grupo de estudo	59
TABELA 20 – Distribuição da amostra segundo se acha importante que haja um grupo de estudo	59


SUMÁRIO

CAPÍTULO 1- DELIMITAÇÃO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL	15
CAPÍTULO 2 - O PAPEL E A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE BRASILEIRO DE LÍNGUA DE SINAIS.....	26
2.1- OS PAPEIS DO INTÉRPRETE DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.	26
CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	34
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	34
3.2 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	34
3.3 - PARTICIPANTES.....	35
3.4 – PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS.....	35
CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	37
4.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA AMOSTRA E DA FORMAÇÃO DOS INTÉRPRETES	37
4.2 - FUNÇÃO E PAPEL DO INTÉRPRETE	45
4.3 – ATIVIDADES COTIDIANAS E DIFICULDADES DO INTÉRPRETE.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
ANEXOS	67

INTRODUÇÃO

O número de alunos surdos matriculados no ensino superior tem aumentado significativamente, segundo dados do MEC/INEP relativos ao censo de 2011. De um total de 8.961.724 alunos que se matricularam nesse ano no ensino superior brasileiro, 29.033(0,32%) possuíam algum tipo de necessidade educacional especial (NEE), sendo 5.065 (17,44% do total) com deficiência auditiva, 2.067 (7,11%) surdos e 211 (0,72%) com surdo-cegueira (BRASIL, 2011). Esse aumento de procura por matrículas parece ser a resposta às políticas públicas para a inclusão de pessoas com necessidades especiais na educação, especialmente no ensino superior 

Desta feita, é importante esclarecer que as políticas públicas com relação à surdez, especialmente o Decreto 5.626/2005, propõem que as pessoas surdas têm direito a educação superior, incluindo o atendimento de suas necessidades específicas e dentre esses direitos, destaca-se o acompanhamento de um profissional tradutor intérprete de língua de sinais¹. De acordo com este Decreto, as instituições de ensino passam a garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas o acesso a comunicação, a informação e a educação, tanto nos processos seletivos, como nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, sendo que o profissional intérprete de língua de sinais faz parte deste processo de acessibilidade.

Cabe ressaltar que a história deste profissional, suas contribuições no desenvolvimento acadêmico dos surdos e as visões da sociedade sobre do mesmo foram recentemente considerados pela Lei 12.319/10, que regulamenta a profissão do ². Todavia antes mesmo de tal lei ser regulamentada, o movimento político da inclusão, iniciado na década de 1990, já vislumbrava outros caminhos para a acessibilidade dos surdos, que incluíam a promoção e o acesso a língua de sinais e aos conteúdos acadêmicos por meio da mediação do profissional intérprete da Libras. Entretanto foi somente a partir de tal lei que a presença destes profissionais

¹ Cabe esclarecer que no decorrer deste trabalho iremos nos referir aos intérpretes utilizando os termos Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais (TILS), isso se deve ao fato de que há dois modos de conceituar tal profissional na atualidade: intérprete e tradutor-intérprete. Entende-se como intérprete aquele profissional que se limita apenas a interpretar para a língua de sinais o que está sendo dito por meio da língua oral, e por tradutor intérprete o profissional que além do descrito acima, traduz da língua sinalizada para a língua oral. Estes termos ainda estão em discussão entre os linguistas e intérpretes.

² Ils – Intérprete de Línguas de Sinais

passou a ser obrigatória em escolas públicas e particulares desde o contexto da educação básica, bem como no ensino Superior em IES (Instituições de Ensino Superior) que possuem alunos surdos matriculados.

No intento de esclarecer a relevância desta temática e compreender a inserção deste profissional no ensino superior, cabe destacar que o trabalho do intérprete iniciou-se na informalidade das interpretações nas igrejas e em ambientes familiares, e aos poucos passou a ser reconhecido nos ambientes acadêmicos, sendo que tal profissional começou a ser chamado de intérprete educacional, ou seja, o profissional responsável pelo processo de tradução e interpretação dos conteúdos pedagógicos.

No Brasil, esse profissional destacou-se socialmente apenas na década de 1980, em contextos assistencialistas, caritativos e informais, assim, geralmente os intérpretes eram familiares e amigos de surdos que interpretavam em ambientes religiosos e domésticos de forma voluntária, sem reconhecimento profissional. Do mesmo modo, eu enquanto tradutor e intérprete da língua de sinais, iniciei minha trajetória profissional no ano de 1986, também no âmbito religioso. Naquela década, desconhecia a língua de sinais até encontrar-me com surdos usuários da língua sinalizada, pela primeira vez na congregação das Testemunhas de Jeová a qual pertencço até a data de hoje. A partir deste momento, interessei-me por essa língua e comecei a fazer cursos até me tornar proficiente e passar a atuar como intérprete. Cabe pontuar que ao iniciar minha trajetória como tradutor intérprete de língua de sinais, era motivado por sentimentos paternalistas e assistencialistas, comuns nos anos 80. Sendo assim, não recebia remuneração pelas atividades desenvolvidas, que em geral, eram relacionadas aos ensinamentos bíblicos e a interpretação nas relações familiares entre surdos e familiares ouvintes que desconheciam a língua de sinais, de forma a mediar situações-problema. Ademais, acompanhei vários surdos em consultas médicas, entrevistas de emprego, reuniões, dentre outras atividades cotidianas, o que favoreceu minha proficiência no uso desta língua.

Com o tempo, fui adquirindo mais habilidade na língua de sinais e, por meio da interação com os surdos, pude dialogar e ter interações mais significativas e efetivas com eles. Em 1992, pela primeira vez, durante um encontro de surdos, atuei como intérprete na primeira jornada do silêncio na cidade de Palmas-Pr. A partir deste momento, passei a refletir sobre a atuação dos intérpretes e pensar neste trabalho como uma profissão, assim desde 1993 iniciei minha atuação como


intérprete de língua de sinais em sala de aula, a princípio em uma turma de inclusão numa escola de ensino fundamental do Estado do Paraná até chegar a atuar no ensino superior.

A partir desta atuação como intérprete educacional comecei a refletir sobre meu papel e minhas práticas neste contexto, inclusive minha formação. Desta forma, estudei Pedagogia, me formando então em 2008, como pedagogo e ingressei numa pós-graduação em Educação Especial para Surdos, com enfoque para o ensino da Língua Portuguesa e da Libras, buscando aprofundar meus conhecimentos com relação a língua de sinais, a surdez e as práticas interpretativas. Tais reflexões me levaram a questionar a atuação dos intérpretes de língua de sinais, principalmente no ensino superior, no qual me deparei com termos específicos de áreas do conhecimento para os quais eu não tinha formação e preparo. Neste momento passei a me questionar a respeito de meu papel responsivo na educação? O que eu poderia fazer para melhorar minha atuação? Meu papel era de educador? Como eu já estava inserido no contexto educacional, como profissional intérprete de línguas, Libras/Língua Portuguesa, tais indagações me trouxeram ao curso de Mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. A partir da minha entrada no mestrado passei a aprofundar reflexões a respeito do meu papel com relação aos surdos e a compreender cada surdo como um indivíduo singular e social. Outrossim, efetuei leituras e discussões a respeito das concepções de linguagem e da surdez encontradas na literatura da área, bem como, do papel do profissional intérprete da língua de sinais.

Como consequência de tais discussões e reflexões e da resignificação de minha atuação profissional, delimitei os objetivos desta pesquisa, a saber:

Objetivo geral: analisar a visão  intérpretes de Libras que atuam no ensino superior a respeito do seu papel e suas práticas nesse nível de ensino.

Objetivos específicos:

- a) caracterizar a amostra quanto a atuação e formação;
- b) Analisar as dificuldades encontradas pelos  intérpretes de Libras no ensino superior.

Cabe esclarecer, no entanto, que por ser esta uma área de atuação relativamente nova ainda há pouca literatura na área, especialmente no que tange a visão deste profissional enquanto educador, prevalecendo uma visão de intérprete

enquanto instrumento ou apenas uma ponte entre uma língua fonte e uma língua alvo.

Feitas essas considerações a respeito do trabalho do intérprete no contexto da educação e acessibilidade dos surdos, no primeiro capítulo desta dissertação são apresentadas as leis e decretos que institucionalizaram a profissão de tradutor/intérprete de língua de sinais (TILS), e os movimentos e cursos históricos que direcionaram sua formação profissional.

No segundo capítulo é considerado o intérprete de Libras em diferentes áreas de atuação especialmente no ensino superior. Além disso, este capítulo conceitua o papel do intérprete como educador, ou seja, intérprete educacional.

No capítulo três é apresentada a metodologia de pesquisa, de cunho quantitativo e qualitativo. A pesquisa de campo foi realizada com tradutores/intérpretes de Libras que atuam e atuaram no Ensino Superior, em duas regiões do país, região sul e sudeste. Estes profissionais responderam um questionário a respeito da temática deste estudo, e as respostas de tal instrumento foram analisadas com base na análise de conteúdo de Bardin (1979).

No capítulo quatro serão analisados os resultados encontrados neste estudo, bem como a discussão dos mesmos.

CAPÍTULO 1- DELIMITAÇÃO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL

Nesse capítulo serão consideradas as leis e decretos que institucionalizaram a profissão de tradutor/intérprete de língua de sinais (TILS), e os movimentos e cursos históricos que direcionaram sua formação profissional.

Inicia-se explicitando que na atualidade, a presença do profissional intérprete de Libras, em espaços educacionais como as universidades é obrigatória e vista de maneira positiva nos debates acadêmicos, porém cabe ressaltar que a realidade nos anos anteriores era diferente.

No Brasil, o registro da atuação do profissional tradutor-intérprete da língua de sinais ocorreu apenas na década de 80 do século XX. Antes disso, algumas pessoas já atuavam como tradutores/intérpretes, no entanto, em geral, as atividades de tradução/interpretação na língua de sinais ocorriam na informalidade, por meio de um trabalho assistencialista, caritativo e voluntário, sem reconhecimento em termos trabalhistas, ou seja, sem valorização profissional. Tal trabalho, segundo Quadros (2004) e Schubert (2015), ocorria geralmente, em instituições religiosas e nas relações familiares e de amizade com os surdos.

Esse tipo de atuação assistencialista estava de acordo com o momento histórico da educação brasileira, já que segundo Fernandes (2007), somente na década de 1980, iniciou-se uma discussão no país para que os alunos com deficiência pudessem estudar em classes comuns ou escolas especiais, dependendo das condições individuais de cada estudante. À escola não cabia nenhuma ação de modificação de sua estrutura, mas, cada aluno devia se adaptar às exigências da instituição educacional em que estava inserido.

(...) nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências. (FERNANDES, 2007, p. 30,31)

A principal crítica em relação ao processo de integração no caso dos surdos é segundo Fernandes (2007) e Guarinello (2007), que as diferenças linguísticas das

peças surdas não eram consideradas, e se buscava somente que os surdos parecessem os mais próximos das peças ouvintes, como era imposto pela sociedade oralizada.

Analisando as discussões a respeito do processo de integração, destacamos que a Constituição de 1988, em seu artigo 205, afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família”, e em seu artigo 206, especifica que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais” (BRASIL, 1988).

A constituição de 1988, portanto, destaca que toda pessoa tem direito a uma educação de qualidade e igualitária e gratuita, como destaca Schubert (2015), nos níveis fundamental e médio, sendo que o ensino superior até este momento não havia sido contemplado. Além disso, merece destaque, que no caso dos alunos com surdez também até esse momento não foi mencionado o direito da pessoa surda aprender em língua de sinais e muito menos o direito de ser acompanhada por um intérprete.

A fim de abordar a inserção do intérprete no sistema educacional brasileiro e seu reconhecimento perante as leis, é necessário esclarecer que em meio aos movimentos de integração, nos quais cabia aos alunos com deficiência se adaptarem a escola e não o contrário se iniciam, na década de 1990, discussões acerca da inclusão. Um dos encontros favoráveis da inclusão ocorreu em Salamanca/ Espanha em 1994. Neste, 25 organizações e 88 representantes governamentais se reuniram com o objetivo de reafirmar o compromisso do Estado com a Educação. A partir deste momento histórico foi escrito o documento intitulado Declaração de Salamanca (1994), o qual apresentava como uma de suas metas o reconhecimento da necessidade de se implantar o atendimento especial à crianças, jovens e adultos que apresentassem necessidades especiais dentro do sistema regular de ensino. A declaração enfatiza que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem. Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os

meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas devem REVER uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s/p.)

A partir da Declaração de Salamanca e de várias discussões a respeito da proposta inclusiva, a educação passa a ser repensada de um sistema integrador e de caráter reabilitativo para aquilo que propõe a Constituição Federal de 1988, ou seja, uma educação universalizada, enquanto direito de e para todos. Assim ganha força no Brasil um movimento a favor dos princípios da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, inclusive os surdos. Entretanto, cabe esclarecer que até este período, o intérprete de língua de sinais ainda não havia sido mencionado, conforme pode ser visualizado no parágrafo 19 da Declaração de Salamanca.


(...) Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdo-cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s/p.)


O movimento brasileiro da chamada educação inclusiva defende o compromisso de educar cada estudante contemplando uma pedagogia da diversidade, pois todos os alunos deverão estar dentro da escola regular, independente da sua origem social, étnica e linguística (Lacerda, 2006). A partir dessas primeiras discussões, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/ LDB 9.394/96, Cap. V. afirmava que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação (BRASIL, 1996).

A partir de tal movimento inicia-se então uma discussão em torno das mudanças e adaptações que deveriam ser feitas no sistema regular de ensino de pessoas com necessidades educacionais, no caso dos surdos, o direito que essa

população tem de ter acesso a educação por meio da língua de sinais. Percebe-se, portanto, que a língua de sinais passou a ser contemplada nos documentos apenas na década de 1990 e que até então o profissional intérprete de língua de sinais não havia sido destacado como alguém fundamental para a realização deste trabalho.

Deste modo, apesar de algumas leis já referirem a língua de sinais, apenas em 2000, o profissional intérprete foi inserido na legislação brasileira, pela Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000  Esta lei enfatizava que deveria existir uma quebra de barreiras de todas as formas: arquitetônicas, comunicativas, mobiliário, transporte e outros, para que os alunos especiais pudessem acompanhar o ensino regular. Além disso, que as instituições públicas e privadas de ensino, deveriam promover o acesso destes alunos, adaptando seus espaços arquitetônicos com rampas para cadeirantes, sinalização sonora para cegos, e supressão de barreiras de comunicação para os surdos.

No capítulo VII, artigo Art. 18, enfatiza que o poder público deveria implementar 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 

Ao apresentar a comunicação e a necessidade de eliminação das barreiras que impedem o sujeito de socializar-se com plenas condições de igualdade e direito, as políticas voltadas para os surdos ainda não tinham, naquele tempo, um avanço equivalente com a proposta normativa, pois somente dois anos depois da Lei de acessibilidade, é que a educação dos surdos passou a ter destaque nas políticas públicas, por meio do reconhecimento da Libras – Língua Brasileira de Sinais, como Língua oficial dos surdos brasileiros, estabelecido pela Lei 10.436/02. Essa lei dispõe que:


Art. 1º “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão 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, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

A Lei acima apresentada, apesar de conhecida e denominada como Lei da Libras foi regulamentada somente pelo Decreto 5.626/05, três anos após sua oficialização. O Decreto, em seu capítulo VI, no Art. 22, § II, garante a presença do

Intérprete de Língua de Sinais, para acompanhar o aluno surdo por meio da Libras, a saber:

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras- Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

A partir de decreto, pode-se verificar que as políticas públicas de educação passaram a incluir este profissional nas instituições de ensino, incluindo o ensino superior – IES.

É preciso esclarecer que o Estado do Paraná, já no ano de  1998 “reconhece oficialmente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – Libras, e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente”, criando a Lei Estadual 12.095/98. Deste modo, percebe-se que tal estado admitiu a língua de sinais antes mesmo do seu reconhecimento a nível Federal. A citada Lei decreta também o acesso à educação bilíngue, para alunos surdos, por meio da Libras/Língua Portuguesa e a contratação de intérpretes para fazerem parte do quadro de profissionais da educação em regime de Processo Seletivo Simplificado –PSS.

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei: **Art. 2º.** A rede pública de ensino, através da Secretaria de Estado da Educação, deverá garantir acesso à educação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) no processo ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional, a todos os alunos portadores de deficiência auditiva. **Art. 4º.** A Administração Pública, direta, indireta e fundacional através da Secretaria de Estado da Educação manterá em seus quadros funcionais profissionais surdos, bem como intérpretes da Língua Brasileira de Sinais, no processo ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados de ensino em suas instituições. (www.legislacao.pr.gov.br acesso: 28/05/15)

Em nível Federal, somente em 2010 a Lei 12.319, regulamentou a profissão de tradutor intérprete da língua de sinais. Em seu Art. 1º; tal Lei destaca que o intérprete educacional é o profissional bilíngue que atua na tradução e interpretação da Libras/Língua Portuguesa. Portanto, os intérpretes que até a década de 1980 eram percebidos e compreendidos por seu trabalho com caráter assistencialista e voluntário passam a partir desta lei a desenvolver funções cada vez mais visíveis e

determinadas de um trabalhador com direito à salário, e compromisso com sua carga horária (SCHUBERT, 2012).

Tal lei também destaca a formação deste profissional, conforme pode ser visualizado abaixo:

Art. 4º a formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação. Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III. (BRASIL, 2010).

Com relação a formação deste profissional, percebe-se que até 2005, quando foi sancionado o decreto 5626, a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) seguia uma cartilha que estabelecia os requisitos básicos para que as pessoas pudessem atuar como intérpretes, com exigências mínimas. Conforme as atribuições propostas pela Federação Nacional de Surdos, os intérpretes deviam a partir de 1988:

a) Possuir pelo menos o segundo grau; b) Ser ouvinte; c) Ser membro da associação de surdos local; d) Possuir certificado expedido pela Feneis ou atestado fornecido por quem domine bem a linguagem de sinais; e) Possuir alguma noção de idioma estrangeiro. A partir dessas condições, o intérprete estará apto ao desempenho de suas funções. (FENEIS, 1988, p.11)

A partir de 1988, a FENEIS passou a considerar o intérprete como um profissional que não se baseava mais no caráter voluntário e informal, porém apesar disso, a formação mínima exigida para que este profissional atuasse era apenas o nível de ensino médio, o que leva a refletir que a formação acadêmica ou linguística mais elaborada ainda não eram exigências. Em tal cartilha, a FENEIS destaca que o intérprete é um profissional técnico, que realiza atividades interpretando de uma língua para outra em vários espaços sociais, tais como: empresas, ambulatórios médicos etc.

A FENEIS naquela época também destacou como principais atribuições dos intérpretes a de:

a) Intérprete dos meios de comunicação de massa sonoros (massa, cinema e televisão);

- b) Em palestras, conferências, seminários, simpósios e outras formas de reunião;
- c) Atuando como intermediário na transmissão de informações em hospitais, repartições públicas, portos, aeroportos, estações ferroviárias e rodoviárias, igrejas, escolas, atendimento telefônico, em situações de emergência e lazer. (FENEIS, 1988, p.13)

Nesta época, o requisito básico para o sujeito atuar como intérprete era o de conhecer alguns sinais soltos, palavras inertes e ter um pouco de conhecimento sobre o que é surdez. Pagura (2003) afirma que nos meios profissionais daquela época, para os agentes de interpretação de línguas orais, a expressão usada para o intérprete em situações simultâneas, era o método *sink or swim* que em inglês significa “afogue-se ou nade”. Essa expressão se refere ao fato de que os intérpretes simultâneos eram colocados na cabine para interpretar sem que recebessem, previamente, qualquer treinamento formal (PAGURA, 2003). Isso também era recorrente com os intérpretes de língua de sinais que, muitas vezes, eram e ainda são colocados em situações nas quais acabam por interpretar palestras e seminários sem, no entanto, ter uma formação específica para tal função e nem o conhecimento do assunto a ser interpretado.

Ou seja, até a década de 1980 pouco se havia discutido nacionalmente a respeito da formação desse profissional. Acreditava-se que frequentar as associações de surdos e conviver com pessoas surdas era suficiente para que o intérprete exercesse suas funções. Ademais, era comum que este profissional não tivesse o conhecimento sobre a estrutura linguística da língua de sinais. Assim, esse deveria interpretar da melhor maneira que lhe coubesse, usando o que tinha em seu repertório linguístico.

A partir desta atuação no fim da década de 1980, este sujeito passa a ser considerado a “voz” dos surdos, tanto em ambientes familiares como profissionais. Apesar disto, ainda não se exigia que estes profissionais tivessem conhecimentos específicos dos conteúdos escolares e acadêmicos. Com o aumento do número de matrículas de alunos surdos em diferentes níveis de ensino, as atividades pedagógicas começam a exigir deste profissional, competências educacionais, que vão além do conhecimento da língua.

Deste modo, ao comparar a cartilha de 1988 com a Lei 12.319 de 1 de Setembro de 2010 (BRASIL, 2010), que regulamenta a profissão dos intérpretes de

língua de sinais, percebe-se que a lei amplia as atribuições destes profissionais, principalmente na área educacional, tal como pode ser visualizado abaixo:

Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências: I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; II - 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; III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos; IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais. (BRASIL, 2010).

Da mesma forma, ao comparar a Lei 12.319/10, a cartilha e mesmo o código de ética que a FENEIS desenvolveu em 1992, percebe-se que mesmo que a princípio o papel do intérprete estivesse voltado ao voluntariado e ao assistencialismo, é notável que aos poucos seu papel e a exigência de formação foram se modificando (QUADROS, 2004; SCHUBERT, 2015).

É preciso destacar que o reconhecimento deste profissional foi o resultado dessas leis em conjunto com os movimentos sociais que envolveram surdos e intérpretes de Libras no Brasil, os quais enfatizavam às inúmeras lutas por uma política educacional de direitos à Educação de qualidade, a qual procura assegurar aos acadêmicos surdos, o acesso ao conhecimento por meio de suas experiências visuais proporcionadas pela Língua Brasileira de Sinais.

Perlin (2006 p. 141) realça que, quanto mais se reflete sobre a presença do intérprete de Libras, mais se compreende a complexidade de seu papel, as profundidades e dimensão de sua atuação. “Percebe-se, então, que tais profissionais são, também, intérpretes da cultura, da Língua, da história, dos movimentos, das políticas da identidade e da subjetividade surda e apresentam suas particularidades, sua identidade, sua cosmogonia”³.

Ainda com relação a formação deste profissional, em 2006 iniciou-se um exame de proficiência linguística, Libras/Língua Portuguesa. Tal exame chamado de PROLIBRAS⁴ realizado pelo MEC, objetiva certificar este profissional, habilitando-o

³ Cosmogonia – S.F. Ciência afim da astronomia e que trata da origem e evolução do Universo.

⁴ PROLIBRAS - é um exame de proficiência que objetiva certificar instrutores e professores de língua de sinais e tradutores e intérpretes de língua de sinais. Para maiores informações consultar: Exame Prolibras, 2009. O

tanto para o ensino da Libras como na área de tradução/interpretação de Libras e é considerado uma ferramenta importante para auxiliar na formação e no reconhecimento das atividades desses profissionais da educação.

Com relação a formação deste profissional no Estado do Paraná, a partir de 1998 a Secretaria de Educação do Estado passou a promover alguns cursos, comumente, realizados em períodos de uma semana, com carga horária de 40 horas, distribuídos em oficinas, palestras, mesas redondas, treinamentos, com foco na tradução e interpretação da Libras. Tais eventos em 2004 tinham como objetivo promover a formação, qualificando esse profissional para desenvolvimento das suas atividades de interpretação na área educacional. (SEED/PR, 2004)

Esses cursos eram, e ainda continuam sendo, ministrados por docentes ouvintes, com formação e conhecimento na área da surdez, como também por docentes surdos, denominados “notório saber⁵” alguns com formação e práxis pedagógica, que já atuavam em escolas públicas, trazendo sua experiência no ensino de crianças surdas, e que tinham um olhar específico sobre a função do intérprete. Muitos desses docentes eram provenientes de outros estados e regiões do país, o que enriquecia o aprendizado para o intercâmbio do regionalismo linguístico na língua de sinais.

Apesar dos investimentos na formação dos profissionais intérpretes, por meio de cursos de capacitação/reciclagem em língua de sinais, realizados pela FENEIS, e do exame de proficiência linguística realizado pelo PROLIBRAS – MEC (2006), ainda existe uma lacuna na qualificação profissional dos intérpretes, principalmente, na preparação deste trabalhador para atuar no espaço da educação básica e muito mais notório, no ensino superior.

Assim, no empenho para oficializar a formação deste profissional intérprete, em 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC propôs um curso superior, Letras/Libras que tinha como objetivo formar professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais, com foco inicial, em atender as exigências legais que

presente livro objetiva apresentar o processo de elaboração do exame, a sua execução incluindo a logística, o processo de avaliação e os dados dos exames Prolibras/2006, Prolibras/2007 e Prolibras/2008.

⁵A expressão **notório saber** tem sido utilizada pelas universidades brasileiras para qualificar o professor que não fez um curso de doutorado e que, por isto mesmo, não tem o título de doutor (ou o teria provindo de um doutorado livre), mas possui conhecimentos equivalentes. Foi o caminho encontrado para formalizar um título capaz de atestar conhecimento adquirido fora do ensino formal. Notório, portanto, é o que é notado, é conhecido, referido, respeitado e aplaudido, com ou sem merecimento. (<https://pt.wikipedia.org>).

requeriam a inclusão da Libras nos currículos dos cursos de licenciatura e fonoaudiologia em todas as Universidades do país.

O objetivo primário de tal curso era licenciar professores surdos para o ensino da Libras e além disso, por meio do bacharelado formar tradutores-intérpretes de Libras/Português. Respectivamente, os cursos congregavam alunos surdos, fluentes em língua de sinais, e ouvintes proficientes, que tivessem concluído o ensino médio (QUADROS & STUMPF, 2009).

Cabe ressaltar que esse tipo de curso vem ao encontro da diretriz apresentada no Decreto 5626/2005, em seu artigo 17, o qual refere 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.” Isso deveria ser cumprido nos 10 anos seguintes a sua publicação. Porém, em 2005 o decreto propõe uma formação em nível superior na área da interpretação, mas apenas em 2006, as universidades começam a oferecer tal formação, o que demonstra uma incompatibilidade entre o que a Lei diz e o que o mercado oferta.

Em 2015, outra Lei 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), cap. IV § em seu item 2º, dispõe que os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem ter, no mínimo, ensino médio completo e certificado de proficiência em Libras; II - reitera e dispõe que os tradutores e intérpretes atuantes em cursos de graduação e pós graduação, *devem possuir nível superior* com habilitação, prioritariamente, em tradução e interpretação.

Esta última Lei 13,146/15, sancionada nove anos após o início das formações para intérpretes no ensino superior parece estar mais de acordo com a realidade brasileira, principalmente no que concerne a formação dos intérpretes que atuam no ensino superior.

Ainda com relação ao intérprete de língua de sinais atuante no ensino superior, foco deste trabalho, Silva (1013) refere que existe uma carência destes profissionais neste nível de ensino. Assim, é necessário aumentar o número de intérpretes que dêem conta da demanda dos alunos surdos universitários. Para que isto ocorra, além da exigência do curso de graduação, este profissional também deveria possuir formação em áreas específicas do conhecimento, tais como exatas, humanas, biológicas etc. Isso daria a possibilidade deste profissional se empoderar com relação as disciplinas em que atua no ensino superior, principalmente com

relação a termos específicos de cada área do conhecimento e ao uso da Libras nessas áreas.

Embora seja evidente que a profissão de intérprete de Libras venha se modificando ao longo da história, pesquisadores como Quadros (2004), Schubert (2012), Filietaz (2006) e Pires (2000), e tantos outros, mencionam que este profissional ainda necessita uma melhor formação para atuar nos níveis educacionais, especialmente no ensino superior. É importante destacar que para atuar como intérprete de Libras não basta ter conhecimento das línguas envolvidas, mas é preciso também conhecer cada aluno surdo, e também os assuntos debatidos em sala de aula.

Ademais, merece destaque que, para interpretar, é necessário uma formação específica, uma imersão no mundo visual pelo qual o surdo aprende. É preciso se especializar na área da Libras, desde o curso básico, que envolve conhecer sua gramática, estrutura, sintaxe até uma pós-graduação. Além disso, é preciso ir adiante do mero conhecimento linguístico e das habilidades de cada profissional, uma formação na área de atuação é fundamental especialmente para aqueles intérpretes que atuam no nível superior.

CAPÍTULO 2 - O PAPEL E A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE BRASILEIRO DE LÍNGUA DE SINAIS.

Esse capítulo abordará o papel e a atuação do intérprete de língua de sinais. Inicialmente far-se-á uma breve explanação a respeito da atuação deste profissional em diferentes áreas. A seguir, o capítulo destacará o papel do intérprete de língua de sinais na área educacional, enfatizando o papel deste profissional enquanto educador. E finalmente discorreremos sobre o papel do intérprete no ensino superior. Cabe esclarecer que esta pesquisa baseia-se em uma visão de intérprete educador como parceiro e mediador na atuação junto a sujeitos surdos em seu processo de acessibilidade.

2.1- OS PAPEIS DO INTÉRPRETE DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.

O papel do intérprete de língua de sinais a partir de 1988, ano em que a FENEIS publicou a primeira cartilha que orientava o trabalho deste profissional baseava-se na visão deste profissional como “intermediário na transmissão de informações” em lugares públicos, dentre estes a escola (FENEIS, 1988, p. 13). Não se faziam, na época, maiores reflexões a respeito de sua atuação e papel, principalmente no que concerne a área educacional.

Cabe ressaltar, que esse fato era o esperado nesta década, pois os surdos brasileiros ou estudavam em escolas especiais que seguiam uma perspectiva oralista, ou em escolas regulares sob o princípio da Integração, ou seja, cabia ao aluno adaptar-se à escola.

Até este momento, o intérprete nem havia sido mencionado nas leis e decretos que fundamentavam a educação brasileira, sendo sua profissão regulamentada apenas em 2010 a partir da Lei 12.319/10. Segundo tal lei, este é o profissional que efetiva a comunicação entre surdos e ouvintes, interpreta de uma língua para outra e atua nos mais variados serviços e instituições. Apesar do decreto dar possibilidade para que o leitor faça inferências a respeito da inserção do intérprete de língua de sinais na sala de aula, contudo, tal documento não é claro, o que não garante que todos a leiam da mesma forma. Assim, nota-se que há um espaço para a entrada do intérprete no processo de inclusão do aluno surdo,

entretanto a prática deste recurso é algo a ser conquistado, ficando na dependência da interpretação e implementação dessa lei.

Ou seja, o Decreto 5626/05, no cap.VI, Art.23, enfatiza que o aluno surdo deve ter o acompanhamento do intérprete para viabilizar a sua comunicação, porém coloca este profissional na mesma qualificação que um instrumento reproduzidor de voz, desconhecendo, os desafios que uma interpretação ocasiona. Lacerda (2009), quando fala da complexidade do papel deste trabalhador que atua na educação em todos os níveis; reconhece a presença deste ator como sendo fundamental na proposta de inclusão escolar bilíngue de sujeitos surdos ao lado de professores ouvintes em sala de aula (LACERDA, 2009. p.136).

Lacerda (2007) também esclarece que para que haja a inclusão dos surdos e a efetivação do direito à informação em sua língua é imprescindível o reconhecimento deste profissional, mas para isso este precisa ter proficiência tanto da Libras quanto na língua portuguesa; conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do surdo; conhecimento da comunidade surda e convivência com ela.

O decreto, portanto, garante a presença desse profissional em vários espaços, dentre esses o escolar, mas não esclarece que as práticas tradutórias deveriam ser percebidas para além da exposição e transição entre duas línguas. Para traduzir o intérprete precisa levar em conta a complexidade dos textos; os conteúdos das mais diversas áreas do conhecimento, muitos dos quais não dominam e as diversas metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula. Isso tudo envolve a compreensão e apreensão de conteúdos, desconhecidos dentre as várias disciplinas em que atua.

Cabe esclarecer que apesar da relevância desta temática ainda existem poucos materiais refletindo sobre a atuação deste profissional especialmente em sala de aula, como é o caso deste trabalho. Assim, Lacerda (2003) esclarece que ao inserir esse profissional em sala de aula abre-se a possibilidade do aluno surdo receber os conteúdos acadêmicos em sinais, por meio de uma pessoa competente nesta língua. O acesso e o contato com essa língua na escola podem favorecer o desenvolvimento e a aquisição de novos conhecimentos de forma ampla e adequada pelo aluno surdo. Com a presença do intérprete de língua de sinais, o professor ouvinte pode ministrar suas aulas sem preocupar-se em como passar esta ou aquela informação em sinais, atuando na língua que tem domínio.

Concorda-se com Gesser (2014) quando afirma que o intérprete não é a voz do surdo, pois ao pensarmos no trabalho deste profissional desta maneira tende-se a colocar os surdos no lugar daqueles que não possuem língua e nem voz para enunciar os seus pensamentos. Deste modo, o intérprete e o acadêmico surdo possuem uma relação dialógica repleta de dizeres e saberes entre ambas as línguas, Libras/Língua Portuguesa e ambos os sujeitos assumem os seus papéis. (GESSER, 2014. p,47).

A ideia de que esse sujeito contribui por meio do seu trabalho, e traz melhorias na qualidade de vida dos surdos também é defendida por Lacerda (2011) que reconhece a presença desses profissionais, como sendo essencial para que os alunos surdos, usuários da Libras, tenham acesso não apenas aos conteúdos escolares, como também a oportunidades de inserção/interação social no espaço escolar. Sua função é de viabilizar a comunicação entre surdos e ouvintes, atuando na fronteira entre os sentidos da língua oral (português) e da língua de sinais, em um processo ativo, dinâmico e dialético. (LACERDA, 2011).

Cabe destacar, portanto, que neste trabalho a visão em torno deste profissional é de mediador, ou seja, um educador e parceiro na construção do conhecimento dos surdos, chamado de intérprete educacional (LACERDA, 2007; BERBERIAN, GUARINELLO e EYNG, 2012; SCHUBERT, 2012).

A função do intérprete educacional vai além de interpretar e traduzir de uma língua para outra, esse sujeito auxilia por meio das línguas na aprendizagem do aluno surdo, assumindo a responsabilidade de conduzir as mediações ocorridas em sala de aula. Portanto, tal profissional além de conhecer duas línguas, deve entender o contexto da fala do professor, pois este determina, muitas vezes, o significado das expressões a serem interpretadas. Deste modo, este profissional necessita se preparar a fim de adequar sua tradução aos mais variados contextos discursivos que ocorrem em sala de aula, já que certos registros de linguagem são mais ou menos adequados para cada tipo de contexto (LACERDA, 2003). Além disso, a autora continua esclarecendo que no ato da interpretação a língua de sinais também apresenta diferentes demandas contextuais, que requerem que esse profissional faça uma adequação linguística nas diferentes disciplinas; às variações da língua no que diz respeito a diferentes faixas etárias, grupos sociais, localização geográfica e etc; aos aspectos da língua oral/escrita usada pelos ouvintes, que influenciam a língua de sinais em contextos mais formais quando há a necessidade

de termos técnicos ou especializados, obrigando o intérprete, muitas vezes, a usar datilologia ou fazer paráfrases, explicando o sentido pretendido. Com relação aos intérpretes que atuam no ensino superior é preciso levar em conta que há, em geral, uma densidade lexical nos conteúdos universitários a qual dificulta a atuação do intérprete, já que o mesmo necessita tomar decisões importantes sobre quais itens vai privilegiar e como deve trazê-los a tona.

Frente a complexidade de seu papel, tal profissional precisa usar uma linguagem apropriada ao contexto; fazer uma interpretação compatível com o que o professor está explicando, e considerar a densidade lexical do texto e trabalhar nesse espaço, procurando tornar sua tradução acessível ao aluno surdo (LACERDA, 2003). Além disso, é esperado que o intérprete educacional contribua efetivamente na construção do conhecimento dos alunos surdos, percebendo-se como um mediador.

Berberian, Guarinello e Eyng (2012) reconhecem o intérprete de Libras, como educador, que constrói sentidos e conhecimentos junto ao professor. Portanto, a partir de tal visão não é possível pensar neste profissional apenas enquanto instrumento, pois este contribui em sala de aula por meio de atitudes responsivas e responsáveis compartilhadas com os professores em sala de aula e com os alunos em todo seu processo de apropriação do conhecimento.

Guarinello et al. (2008) enfatizam que o ato de interpretar não consiste somente em traduzir de uma língua para língua, mas é um sujeito singular que irá atribuir sentidos entre essas duas linhas, o que demonstra que não existe neutralidade e nem linearidade na linguagem. Ao dar sentidos ao discurso, cada profissional toma uma posição enunciativa ao produzir outro discurso por meio da tradução, fazendo escolhas de vocabulários e expressões na sua singularidade, na tentativa de fazer com que o aluno surdo tenha uma relação mais dialógica em sala de aula.

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. É preciso que o intérprete torne-se um parceiro aliado do professor regente, e que ambos ofereçam uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade (BERBERIAN, GUARINELLO e EYNG, 2012). Para que isso ocorra as relações interpessoais são fundamentais, assim por meio de atitudes responsivas, já

elucidadas por Bakhtin (2004), o intérprete realiza a interpretação dos enunciados, fazendo seu melhor para que o outro compreenda e seja compreendido.

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.

Partindo dessa visão, concorda-se com Bakhtin (2009) quando afirma que são nas relações dialógicas, sociais que ocorrem a interação social, linguística, que os homens estabelecem entre si, e é essa interação que tem um papel fundamental entre eu e o outro, reconhecendo a alteridade de ambos envolvidos, assim o “eu” só passa a existir, em contato e por causa do “outro” (BAKHTIN, 2009).

[...] sem ele (o outro) o homem não mergulha no mundo sócio, não penetra na corrente da linguagem, não se desenvolve, não realiza aprendizagens, não ascende às funções psíquicas superiores, não forma a sua consciência, enfim, não se constitui como sujeito (FREITAS, 1997, p. 320).

É preciso, pois reconhecer a relação de interdependência que deve existir tanto entre o professor de sala de aula e o intérprete quanto do intérprete e os alunos surdos. Nesse viés é possível sim reconhecer o intérprete como um educador que compartilha e constrói sentidos e conhecimentos tanto com o professor quanto com o surdo, e coloca ambos os profissionais em uma relação de parceria responsável (BERBERIAN, GUARINELLO e EYNG, 2012).

Schubert (2012) e Nantes (2012) a partir da visão de intérprete educador destacam que o intérprete assume múltiplos papéis nas suas atividades diárias, que em geral vão além do ato de interpretar e traduzir e que dependem de vários fatores que vão desde educacionais até sociais. Um exemplo de uma função realizada por alguns intérpretes que vai além da interpretação da aula dada pelo professor é a mediação nas relações acadêmicas.

Silva (2013) também afirma que tal profissional possui diversos papéis e explica que quando o intérprete trabalha em uma IES e enfrenta muitos desafios. Dentre esses, a autora cita que alguns alunos ao ingressar no ensino superior não possuem proficiência na língua de sinais, porém a IES indica este profissional para


atuar em sala de aula com este aluno, portanto cabe ao intérprete mediador adequar-se as necessidades específicas de cada acadêmico aceitando e respeitando suas possibilidades e limitações. Deste modo, se este profissional apenas traduzir o conteúdo dado em sala de aula para a língua de sinais, é provável que este aluno não consiga acompanhar a aula. O intérprete deve então adaptar-se para traduzir usando outros recursos, como por exemplo, o português sinalizado⁶.

Além disso, cabe também a este profissional promover e incluir o aluno em grupos de trabalho, discutir os pré-conceitos construídos historicamente em torno da surdez e dos surdos com toda a comunidade acadêmica. Por meio de suas atitudes responsivas tal profissional poderá então contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais que melhorem a acessibilidade dos surdos neste espaço acadêmico.


Como propõe Silva (2013) a função deste profissional inserido no ensino superior, também é promover e fomentar a inclusão do aluno entre: professores, alunos, e entre todos os atores sociais envolvidos na instituição. Ao mesmo tempo este profissional mediador, busca promover a sua própria inclusão procurando se posicionar em sala de aula, na tentativa de se colocar como “profissional educador”, e não como um amigo, familiar surdo.

Embora sejam poucos os registros que mostram quando os intérpretes começaram a atuar no ensino superior, cabe destacar que este profissional começou a trabalhar neste nível de ensino a medida em que os surdos começaram a estudar nas IES e solicitar a presença deste profissional. Segundo dados do censo (BRASIL, 2013), houve um aumento de 50% de matrículas de alunos com deficiência deste modo, o número de deficientes matriculados no ensino superior passou de 19 mil em 2010 para 30 mil alunos em 2013, sendo que a maioria destes alunos PCDs, está matriculada em cursos de graduação no ensino presencial.

⁶ **Português Sinalizado** – é um sistema artificial adotado por escolas especiais para surdos. Tal sistema toma sinais da língua de sinais e joga-os na estrutura do português. Há vários problemas com esse sistema no processo educacional de surdos, pois além de desconsiderar a complexidade linguística da língua de sinais brasileira, é utilizado com o um meio de ensino do português para alunos surdos. QUADROS,2006 p..23). Paes, (1990, p.33) diz que “cada língua constitui uma visão de mundo diferenciado e única”. O que faz-nos refletir que, tal método, não corrobora no tange ao objetivo do intérprete educacional, que assume compromisso com educação e procura trazer significado por meio de suas práticas interpretativas, e compreensão para o discente surdo, não mostra ser eficaz para a educação inclusiva.


Apesar do aumento de alunos surdos matriculados no ensino superior, Silva (2013) acrescenta que, em geral,  alguns desafios que precisam ser superados, tais como:

- 1- Desconhecimentos da IES, sobre os direitos que amparam estes alunos.
- 2- Falta de acessibilidade linguística em vestibulares
- 3- Defasagem do ensino proporcionada aos surdos, em todos os seus períodos de escolarização, advinda a falta de recursos humanos e materiais da organização escolar, que não contempla, em seu projeto político pedagógico ações para este público.
- 4- A baixa estima desses alunos quanto a sua aprendizagem e a possibilidade de adentrar ao nível superior.
- 5- O descrédito da família deste aluno quanto a sua aprendizagem. (SILVA, 2013, p.31).


A partir de pesquisas que demonstravam os entraves e obstáculos que permeiam o acesso do acadêmico do surdo no ensino superior foi instituído  em âmbito federal no ano de 2010, o programa Acessibilidade (Incluir). Este programa atende ao disposto no Edital INCLUIR, nº 8, de 06 de Julho de 2010 e expõe que a acessibilidade na Educação Superior constitui-se em uma iniciativa da Secretaria de Educação Superior e da Secretaria de Educação Especial que visa implementar política de acessibilidade para pessoas com deficiência. Tal Programa tem como objetivos:

- 1.1. Implantar a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior.
- 1.2. Promover ações para que garantam o acesso, permanência e sucesso de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES).
- 1.3. Apoiar propostas desenvolvidas nas Instituições Federais de Educação Superior para superar situações de discriminação contra esses estudantes.
- 1.4. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que favoreçam o processo de ensino e de aprendizagem;
- 1.5. Promover a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e de comunicações (MEC, 2010).

Com base nisto, a partir de 2010, as Universidades federais e as privadas deveriam definir ações de inclusão de pessoas com deficiência, objetivando o acesso universal à sua vida acadêmica. Uma das ações necessárias para que o aluno surdo permaneça na universidade é a presença de intérpretes de Libras, tal como pontuado no artigo 1.5 do programa INCLUIR.

Apesar desses programas explicitarem a necessidade desse profissional IES, muitos são os obstáculos  para sua atuação neste nível de ensino, destes esses pode-se destacar: a falta de formação específica para o intérprete de libras no

ensino superior, a qual só é ofertada por meio do Letras/Libras, conforme já debatido no capítulo 1; falta de conhecimento dos termos técnicos acadêmicos, os quais não possuem um léxico (sinais) ainda formado na língua de sinais, nem glossários na língua para que este possa recorrer em auxílio para atuar com mais segurança é outro fator que dificulta a atuação deste profissional; a falta de parceria, com relação aos professores que não antecipam o material, ou conteúdo a ser trabalhado para que haja uma familiarização que contribua com o trabalho a ser desenvolvido pelo intérprete (GUARINELLO et al., 2008).

Schubert (2012) em sua pesquisa demonstrou que muitos intérpretes ainda não possuem uma formação  específica na área e que grande parte desses profissionais possui apenas uma formação religiosa ou formação em serviço, o que não contribui para o real acesso qualitativo dos surdos à educação.

Com base nessas constatações percebe-se que as atividades e desafios do intérprete de Libras no ensino superior ultrapassam o conhecimento e a proficiência da língua de sinais, assim para atuar neste nível de ensino, este profissional necessita de tempo para se dedicar a leitura dos conteúdos acadêmicos antes da aula que irá interpretar. Tal realidade requer formação, repertório linguístico, capacidade de desenvolver estratégias, um conhecimento aprofundado da realidade educacional a que está exposto, das singularidades a serem respeitadas e, sobretudo, da sua capacidade enquanto profissional responsável e responsivo.

CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa é transversal de abordagem quantitativa e qualitativa, aprovada pelo Comitê de Ética da UNESP - Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, Faculdade de Filosofia e Ciência, em 21/08/2013, conforme o protocolo nº 0782/2013.

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 as implicações da ética em pesquisas que envolvem seres humanos.

3.2 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados coletados para este estudo será direcionada pela análise de conteúdo que é um conjunto de técnicas de análise das comunicações o qual busca obter por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores “que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens” (BARDIN, 2011 p. 48).

Conforme Bardin (2011), a aplicação da técnica de análise do conteúdo divide-se em três etapas básicas: pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial.

As principais etapas da pré-análise são constituídas pela leitura flutuante, que corresponde às primeiras leituras do pesquisador do material por ele coletado, a partir desta primeira leitura, o pesquisador começa a formular hipóteses, objetivos e a determinar o *corpus* da investigação. Nessa fase o pesquisador escolhe o do seu material será submetido à análise.

Na fase da descrição analítica, o *corpus selecionado* é submetido a uma análise mais profunda, orientada pelas hipóteses e referenciais teóricos.

A partir desse primeiro estudo do material coletado surgem quadros de referências que são relativos aos pontos de vista dos sujeitos em relação aos

aspectos abordados. Nesta fase, em nossa dissertação buscamos identificar ideias convergentes e divergentes que possibilitaram o estabelecimento de significados apontados pelos sujeitos da amostra em respostas às questões contidas no questionário.

A terceira fase, que corresponde à interpretação inferencial, é a que alcança maior intensidade de análise. Nesta etapa, a reflexão e a intuição, com base nos dados empíricos, irão determinar as relações que aprofundam conexões de ideias, as quais possibilitam chegar, em alguns casos, a propostas básicas de transformações nos limites das estruturas específicas e gerais, tão esperadas desde o estabelecimento de hipóteses e objetivos do estudo.

Nesta fase, em nossa investigação buscamos a interpretação das respostas dadas pelos sujeitos da amostra – *corpus* do estudo – em confronto com a bibliografia levantada e com nosso objetivo.

3.3 - PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada com 35 tradutores intérpretes de língua de sinais, sendo que o critério de inclusão na amostra era que esses deveriam atuar ou já ter atuado no ensino superior.

3.4 – PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS

Foram enviados questionários para os intérpretes das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Os participantes serão identificados pela letra P e um número de 1 a 35 a fim de preservar sua identidade.

Os participantes responderam a um questionário (Anexo1) contendo vinte e sete questões abertas e fechadas que discorriam a respeito de sua formação, o papel que exercem nas instituições de ensino superior em que atuam, suas funções como intérprete, as dificuldades que enfrentam em sala de aula, suas contribuições. Quanto às questões fechadas em algumas perguntas os participantes podiam responder a mais de uma alternativa.

Os questionários foram enviados eletronicamente para intérpretes que preenchem os critérios de inclusão desta pesquisa, e aos intérpretes que atuam em Curitiba, tal questionário foi entregue em mãos. Todos os intérpretes deveriam então

responder a pesquisa individualmente e assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, no qual os objetivos da pesquisa estavam explicitados.

A aplicação do instrumento para os participantes que residem em Curitiba foi realizada pelo pesquisador em locais escolhidos por ambas as partes. Os questionários foram respondidos por todos os participantes por escrito sem a interferência do pesquisador.

Para as variáveis qualitativas, foram consideradas as frequências absolutas e relativas e desenvolvida uma discussão a partir da Análise de Conteúdo, conforme já especificado. As categorias temáticas relacionadas foram:

- 1) Caracterização geral da amostra e da formação dos intérpretes.
- 2) Função e papel do intérprete
- 3) Atividades cotidianas e dificuldades do intérprete

Para realizar a análise dos dados, os resultados serão apresentados de forma numérica quantitativamente, bem como qualitativamente por dedução frequencial, conforme proposto pela Análise de Conteúdo, a fim de enumerar a ocorrência de um mesmo signo linguístico nos enunciados produzidos pelos sujeitos da pesquisa, separando estes enunciados em categorias para melhor visualização e análise.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo apresenta os resultados encontrados, assim como a análises quantitativa e qualitativa, que está dividida em três seções que correspondem as categorias de análises explícitas no capítulo anterior, a saber:

- 4.1) Caracterização geral da amostra e da formação dos intérpretes.
- 4.2) Função e papel do intérprete
- 4.3) Atividades cotidianas e dificuldades do intérprete

4.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA AMOSTRA E DA FORMAÇÃO DOS INTÉRPRETES

Fizeram parte deste estudo 35 participantes, sendo 74,2% (n=26) do sexo feminino e 25,71% (n=9) do sexo masculino. Com relação a idade da amostra, 13 participantes tinham entre 20 e 30 anos, 12 entre 31 e 40 anos, 9 entre 41 e 50 anos e apenas 1 acima de 51 anos, conforme a tabela 1 abaixo.

TABELA 1 – Distribuição da amostra segundo faixa etária

IDADE (ANOS)	N	%
20 a 30 anos	13	37,14%
31 a 40 anos	12	34,28%
41 a 50 anos	9	25,71%
Mais de 50 anos	1	2,8%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Antes dos participantes responderem a respeito de sua atuação e formação no ensino superior, foram questionados sobre onde aprenderam a língua de sinais. Dos 35 participantes, 34 afirmaram que aprenderam no ambiente familiar, religioso ou com amigos surdos e 11 fizeram cursos de capacitação.

TABELA 2 – Distribuição da amostra segundo local de aprendizado da língua de sinais

RESPOSTA	FREQUÊNCIA	%
Igreja/família e amigos	34	75,55%
Curso de Capacitação	11	24,44%
TOTAL	45	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Nota: Questão com múltiplas respostas.

A questão do aprendizado da língua de sinais nas igrejas e nas famílias neste século, ainda é fortemente percebida na formação destes profissionais, pois continua frequente, de acordo com a literatura que aponta que desde meados da década de 80, a Língua de Sinais vem sendo utilizada e aprendida nos espaços religiosos (SANTOS, 2006; QUADROS, 2008).

Quando questionados há quanto tempo utilizam essa língua, 13 participantes utilizam a língua de sinais de 5 a 10 anos, 11 de 10 e 15 anos, 5 de 15 a 20 anos, 2 de 20 a 25 anos e 4 de 25 a 30 anos. Como demonstrado na tabela abaixo.

TABELA 3 – Distribuição da amostra segundo o tempo de uso da língua de sinais

TEMPO (ANOS)	N	%
5 a 10 anos	13	37,14%
11 a 15 anos	11	31,42%
16 a 20 anos	5	14,28%
21 a 25 anos	2	5,71%
26 a 30 anos	4	11,42%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Os dados da tabela 3 demonstram que a maioria destes profissionais já utiliza esta língua há pelo menos cinco anos, mesmo antes da oficialização das leis que regulamentam tal língua, ou seja, a Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 no seu Art. 3º. Ou seja, tais respostas estão de acordo com a literatura da área (QUADROS, 2008) que afirma que o uso da língua de sinais inicia-se na informalidade dos espaços sociais da igreja e da família e que de forma voluntária houve a profissionalização desses sujeitos.

Com relação ao tempo que trabalha em IES, 15 (42,8) participantes responderam que trabalham entre 1 e 3 anos, enquanto 16 intérpretes o que representa 45,7% da amostra trabalham de 4 a 6 anos e 5 (14,2%) participantes de 7 a 10 anos, conforme demonstrado na tabela 4 abaixo

TABELA 4 – Distribuição da amostra segundo o tempo de atuação em IES

TEMPO (ANOS)	N	%
1 a 3 anos	15	42,8%
4 a 6 anos	16	45,7%
7 a 8 anos	5	14,2%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Esses resultados evidenciam que apesar da Lei 12.319, de 1 de Setembro de 2010 que passou a reconhecer o profissional tradutor/ intérprete de Libras ter sido revogada em 2010, a maioria dos intérpretes já atuava no ensino superior mesmo antes da lei ter sido oficializada. Como em 2005 o decreto 5626 tornou obrigatória a presença desses profissionais atuando no ensino superior, percebe-se que tais profissionais passaram a trabalhar neste nível de ensino após a regularização deste decreto, o que parece demonstrar que tal documento está sendo levado em consideração pelas IES e que passaram a contratar esses profissionais depois de 2005.

Referente a pergunta que discorria a respeito da carga horária semanal atuando na IES, 20 participantes responderam que trabalham de 10 a 20 horas por semana, quatro de 20 a 30 horas, 11 de 30 a 40 horas e apenas um (1) participante não respondeu a esta questão, pois quando respondeu ao questionário não estava atuando como intérprete, embora tivesse atuado por alguns anos como tal.

TABELA 5 – Distribuição da amostra segundo a carga semanal que trabalha como intérprete na IES

CARGA SEMANAL (HORAS)	N	%
10 a 20 horas	20	57,14%
21 a 30 horas	4	11,4%
31 a 40 horas	11	31,42%
Sem resposta	1	2,8%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

A partir das respostas apresentadas na tabela 5, percebe-se que todos esses intérpretes atuam pelo menos 10 horas no ensino superior, pode-se supor, portanto, que a partir de tal atuação houve um reconhecimento profissional destes trabalhadores que atualmente usufruem dos direitos trabalhistas na categoria a qual pertencem.

Desses 35 participantes, 22 responderam que trabalham em outro local além da instituição de ensino superior, o que representa um percentual de 66,8%. Tais profissionais responderam que trabalham atuando na rede estadual de ensino em regime PSS como intérpretes, outros são concursados na rede Estadual como professor/Intérprete, ainda outros trabalham em outras IES.

Deste modo é possível perceber que mais da metade da amostra trabalha como intérprete de língua de sinais em período integral.

Dentre os 35 participantes, 10 consideram sua carga horária de trabalho excessiva, 17 não consideram e oito participantes não responderam a questão. O fato de alguns profissionais considerarem a carga horária excessiva é preocupante, pois tal função exige um desgaste mental e físico. Quadros (2008) denomina que o ato de interpretar não é apenas mecânico, mas envolve questões linguísticas e cognitivas do profissional, e por isso é que podem ocorrer desgastes físico e mental nestes sujeitos.

Com relação ao desgaste físico destes profissionais, Santiago, Oliveira e Rosa (2009) esclarecem que é fundamental prevenir a saúde dos tradutores e intérpretes de Libras e conhecer as causas patológicas mais comuns adquiridas no exercício desta profissão, que variam desde lesões em tendões, músculos e articulações, principalmente dos membros superiores, ombros e pescoço, até a

manutenção de posturas inadequadas o que resulta em dor fadiga e declínio do desempenho profissional.

Lacerda (2009) refere que este profissional ao assumir com atitudes responsáveis sua função para atender a completude da mensagem original, refletindo as características da língua de chegada sem deixar traços na língua de partida, também pode apresentar um desgaste intelectual durante o ato de interpretar, já que ao interpretar, como já explicitado no capítulo 2, este profissional além de transitar entre línguas também transita entre conhecimentos de mundo os quais muitas vezes ele desconhece.

O fato de 13 intérpretes, ou seja, 37,1%, afirmarem que não tem uma jornada dupla de trabalho parece indicar que esses profissionais conseguem se manter economicamente apenas atuando como intérpretes do ensino superior, o que pode ser indicio de uma valorização profissional, ou seja, antes estas pessoas atuavam de forma voluntária na informalidade, e atualmente percebe-se que, alguns se mantêm atuando apenas nessa função. É provável que isto tenha ocorrido devido a Lei 10436 e ao decreto 5626, os quais pontuam que os surdos têm o direito de serem assistidos por tais profissionais em todos os níveis de ensino.

Com relação às horas que trabalham por dia na IES, um participante respondeu que trabalha 2 horas por dia, um outro trabalha 3 horas por dia, 15 trabalham quatro horas diárias, dois trabalham cinco horas por dia, quatro trabalham 6 horas e 12 participantes trabalham 8 horas por dia. Os dados indicam que os participantes que trabalham de 30 a 40 horas semanais são aqueles que atuam por 8 horas diárias nas IES, os outros participantes, portanto, distribuem sua carga horária diária conforme sua carga horária semanal.

Com relação a formação acadêmica da amostra, todos os participantes possuem graduação. Dentre os 35 participantes, 12 fizeram a graduação em Pedagogia, nove em Letras/Libras, três em Psicologia, dois em Fonoaudiologia, e nove citaram outras áreas do conhecimento como, por exemplo, Química e Teologia.

TABELA 6 – Distribuição da amostra segundo a formação acadêmica

FORMAÇÃO	N	%
Pedagogia	12	34,2%
Letras libras	9	25,7%
Psicologia	3	8,5%
Fonoaudiologia	2	5,7%
Outros	9	25,7%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Quando questionados se haviam feito pós graduação, 100% da amostra respondeu que sim, dentre estes 26 participantes responderam que fizeram pós graduação na área da surdez, representando 74,2%, cinco participantes, ou seja, 14,2% possuem mestrado sendo que dois em Distúrbios da Comunicação, dois em Educação e um em Comunicação Social. Os outros quatro participantes possuem pós graduação em outras áreas do conhecimento.

TABELA 7 – Distribuição da amostra segundo a formação complementar

FORMAÇÃO COMPLEMENTAR	N	%
Especialização	26	74,2%
Mestrado	5	14,2%
Outro/sem resposta	4	11,4%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Tais resultados parecem demonstrar uma mudança na formação dos profissionais intérpretes da década de 1980 até o momento atual. Já que naquela década exigia-se que estes sujeitos tivessem apenas o ensino médio e um básico conhecimento da língua de sinais para atuar na área educacional (FENEIS, 1988), porém a partir do Decreto 5.626/05, capítulo V, Art. 17, há uma exigência que a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deva efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa. Esse ainda não é o caso da maioria da amostra, porém vale enfatizar que os profissionais que estão atuando na área do ensino superior já possuem uma formação neste nível acadêmico e não mais no nível médio.

Cabe ainda esclarecer que embora o Decreto 5.626/05 enfatize que este profissional deve ter formação no ensino superior, a Lei 12.319/10, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais e que foi oficializada cinco anos após tal decreto volta a afirmar que os intérpretes devem ter formação em nível médio, competências bilíngue, com proficiência pra traduzir e interpretar de maneiras simultânea e consecutiva Língua Portuguesa/Libras e vice e versa, conforme artigo 4º explicitado abaixo.

(...) Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:
I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;
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,2010)

Parece então que houve um retrocesso nas exigências legais de tal profissão, pois em 2005 esse profissional deveria ter formação na área em ensino superior e em 2010 a formação contemplada volta a ser o nível médio tal como exigia o documento da Feneis na década de 1980. E apenas em 2015, na Lei 13.146, capítulo IV, inciso 2º, item II fica explicito que os tradutores intérpretes da Libras para atuar em cursos de graduação e pós graduação devem possuir nível superior, prioritariamente, com habilitação em tradução e interpretação. Essas mudanças na lei provavelmente ocorreram devido a pouca oferta de cursos de graduação específicos da área. Assim, tal certificação é oferecida Brasil apenas no curso de graduação em Letras Libras⁷, bacharelado, além de em alguns cursos de pós graduação. A Lei 13.146/15, atualmente em vigência utiliza o termo *prioritariamente* habilitação em tradução e interpretação, já que esta formação ainda é oferecida em poucos polos e apenas em uma pequena parcela do território nacional.

Quando questionados se possuem alguma certificação na área de interpretação e tradução, 34 participantes responderam que sim e apenas um que não. Dentre estes 34 participantes, seis (17,6%) possuem Bacharelado em Letras/

⁷No Curso de Letras/Libras o aluno estuda a língua, a literatura e a cultura da comunidade surda do Brasil e de outros países. Sua formação deverá ser direcionada já no ato de inscrição, momento em que o aluno deve optar por Licenciatura, caso queira atuar no ensino, ou pelo Bacharelado, caso queira atuar como tradutor/intérprete. Na Licenciatura, o aluno deve realizar um estágio obrigatório de prática de ensino, em escolas de rede pública e privada. No Bacharelado, o aluno deve realizar estágios na prática de tradução/interpretação em diversos contextos, com ênfase particular no contexto educacional. (www.libras.ufsc.br)

Libras, 28 participantes o que representa 82,35%, possuem o exame de proficiência – Prolibras, além de certificado emitido pela Feneis, para atuar como intérpretes de Libras e 13 (38,2%) além do Prolibras possuem a certificação da SEED. Cabe ressaltar que o número de respostas ultrapassa o número de participantes, porque alguns responderam mais de uma opção. Tais dados podem ser visualizados na tabela 8 abaixo.

TABELA 8 – Distribuição da amostra segundo a certificação na área de interpretação e tradução

RESPOSTA	FREQUÊNCIA	%
Letras /Libras	6	16,21%
Prolibras/ Feneis	28	75,67 %
SEED	3	8,10%
TOTAL	37	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Nota: Questão com múltiplas respostas.

Estes resultados da amostra evidenciam que estes profissionais possuem certificação para atuar na área da interpretação e tradução. Famularo, (1999) considera que o ato de interpretar e traduzir não é uma tarefa fácil, muito menos um processo mecânico. Portanto se esse sujeito não possuir formação na área, encontrará dificuldades na sua prática educacional. Berberian, Guarinello e Eyng (2012) também compreendem a complexidade da atividade de interpretar e entendem que é preciso repensar o contexto da formação desse intérprete e os desafios que este sujeito encontra para melhor avaliar sua atuação.

As autoras sugerem que haja maior investimento na formação/capacitação deste profissional, e que formações específicas são necessárias, já que não basta apenas formar tais profissionais em língua de sinais, mas é preciso uma formação que leve em conta as relações de parceria entre este e o professor, propiciando que cada um cumpra seu papel, com objetivo de promover a aprendizagem do alunado surdo.

Considerou-se nesta seção a caracterização geral desta amostra e de sua formação. A partir de então analisar-se-á a função e o papel desses profissionais nas IES.

4.2 - FUNÇÃO E PAPEL DO INTÉRPRETE

Com relação aos intérpretes entrevistados nesta pesquisa, percebeu-se que quando questionados sobre o que eles julgam mais importante na função de intérprete universitário, destaca-se nas falas a preocupação em promover acessibilidade do acadêmico surdo, já que 25,6% dos participantes responderam que são promotores da acessibilidade o que realmente ultrapassa simplesmente a função de interpretar e traduzir de uma língua fonte para uma língua alvo, 16,3% dos intérpretes assinalaram que conhecimento de mundo é um requisito importante na função do intérprete, 14% afirmaram que nesta função a postura ética é importante, 9,3% opinaram que os intérpretes devem ter proficiência bilíngue, Libras/Língua Portuguesa e uma formação continuada, 4,7% responderam que nesta função é fundamental ter cuidados com a saúde, 2,3%, ou seja, um intérprete afirmou que nesta função é importante a valorização salarial e 18,6% não responderam a questão. Conforme se pode visualizar na tabela 9 abaixo.

TABELA 9 – Distribuição da amostra segundo sua função como intérprete universitário

RESPOSTA	FREQUÊNCIA	%
Promover/Mediar a acessibilidade	11	25,6%
Conhecimento de mundo	7	16,3%
Postura ética	6	14,0%
Proficiência na Libras/Português	4	9,3%
Formação continuada	4	9,3%
Reconhecimento salarial	1	2,3%
Cuidado com a saúde	2	4,7%
Sem resposta	8	18,6%
TOTAL	43	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Nota: Questão aberta com múltiplas respostas.

Schubert (2012) afirma que a Educação tem convocado o profissional intérprete sem muitas vezes reconhecer a sua função e abrangência em sala de aula, apenas usando-o como instrumento citado pelas leis que reconhecem que estes profissionais devem atuar em salas de aula que possuem alunos surdos. As respostas acima demonstram que as funções destes profissionais nas suas opiniões

vão desde a promoção da acessibilidade do surdo, conforme explicitado no capítulo 2, até sua formação continuada.

Apesar destas respostas, merece destaque o fato de que somente 25% dos participantes tenham elencado a promoção da acessibilidade como função do intérprete. Ora cabe sim a este profissional tornar os conteúdos acessíveis aos alunos surdos, essa deveria ter sido a resposta de toda a amostra. Pelas respostas apresentadas parece que nem todo intérprete que respondeu a essa pergunta refletiu a respeito de sua função, já que na pergunta em questão eles deveriam elencar o que julgam mais importante na sua função, e mesmo assim, dois deles responderam cuidado com a saúde. Tal resposta deveria fazer parte dos cuidados que esse profissional deve ter ao atuar, como cuidar da saúde, fazer pausa ao interpretar etc., e não elencada como função.

Outra resposta que um participante referiu como importante função desta profissão é o reconhecimento salarial. Essa fala parece estar atrelada ao fato desses profissionais até 2010 não terem sua profissão reconhecida por lei sendo que muitos intérpretes trabalhavam como voluntários, ou seja, não recebiam salário. Atualmente tal quadro mudou, já que a profissão é regulamentada o que faz com que tenham direito e se reconheçam enquanto trabalhadores que tem direitos como quaisquer outros. Santos (2012) afirma que ainda não há uma política de institucionalização para um teto salarial referente a este profissional intérprete de Libras no nosso país, e que isso provavelmente ocorra devido a ausência da formação de um sindicato para lutar por este trabalhador da área educacional.

Outro aspecto que chama atenção é o fato de oito intérpretes não terem respondido a esta pergunta, será que não fazem uma reflexão sobre suas práticas e o que é importante na sua função? Atuam nesta função sem realizar uma reflexão crítica a respeito da mesma e quando tem a oportunidade de falar sobre sua função não sabem o que dizer?

A tabela seguinte envolve a questão referente ao intérprete saber quais são as suas atribuições. 36,8% dos intérpretes responderam que suas atribuições se resumem a interpretar e intermediar a comunicação entre os surdos e ouvintes, 31,6% que sabem suas atribuições, mas não justificaram a resposta, 13,2% afirmaram promover a autonomia e inclusão do aluno surdo fazem parte de suas atribuições, 7,9% responderam que faz parte de suas atribuições buscar conhecimento e aperfeiçoamento, 5,3% acham que são objeto ou ponte de

comunicação, 2,6% responderam que devem orientar o aluno surdo nos seus estudos e 2,6% ampliar atividade de tradução no ensino superior.

TABELA 10 – Distribuição da amostra em relação às atribuições como intérprete

RESPOSTA	FREQUÊNCIA	%
Traduzir e interpretar, intermediar comunicação entre surdos e ouvintes	14	36,8%
Promover autonomia e inclusão do aluno surdo	5	13,2%
Buscar conhecimento e aperfeiçoamento	3	7,9%
Objeto/Ponte de comunicação	2	5,3%
Orientar aluno surdo nos seus estudos	1	2,6%
Ampliar atividade de tradução no ensino superior	1	2,6%
Não resposta	12	31,6%
TOTAL	38	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Nota: Questão com alternativas múltiplas.


Quanto às atribuições do intérprete de Libras, identificamos que alguns profissionais se posicionaram em relação ao seu papel incluindo respostas que remetem a uma visão de intérprete enquanto educador, assim 36,8% da amostra se percebe como mediadores de comunicação, e 13,2% referem que devem promover autonomia e inclusão do aluno surdo, tais respostas estão de acordo com autores como Souza (2007), Berberian, Guarinello e Eyng. (2012), Schubert (2012).

Uma pequena parcela da amostra ainda se percebe enquanto instrumento que traduz de uma língua fonte para uma língua alvo. Como discutido no capítulo 2, o papel e as atribuições do intérprete nas IES é bastante complexo e merece muitos estudos para que os próprios intérpretes sejam capazes de perceber o grau de tal complexidade. Schubert (2015) afirma que o principal responsável em se posicionar em relação ao seu papel é o próprio intérprete, portanto, cabe a esses profissionais perceber a importância de sua função e de suas atribuições enquanto educadores que compartilham e constroem sentidos e conhecimentos em parceria com os professores e os alunos surdos.

Outros profissionais, 5,3% se posicionam mencionando que ser intérprete é um instrumento da voz humana, uma ponte de acesso. Nessa resposta percebe-se que a visão de intérprete enquanto instrumento prevalece. Assim, cabe destacar que

embora alguns destes sujeitos trabalhem no nível superior de ensino, tiveram sua profissão reconhecida há cinco anos, é possível apreender que ainda não se reconhecem enquanto educadores que têm a função primordial de promover a acessibilidade dos alunos surdos. Esse posicionamento parece demonstrar que tais profissionais apresentam uma visão instrumental em relação ao seu papel e suas atribuições não se reconhecendo como um profissional compartilhador de conhecimento, parceiro do professor por um projeto em comum, alguém capaz de promover a apropriação do conhecimento acadêmico do surdo, um educador que constrói sentidos e desempenha funções e mediações específicas (BERBERIAN, GUARINELLO e EYNG, 2012).

É preciso esclarecer que essas representações do intérprete de Libras enquanto instrumento estão atreladas aos próprios documentos da área que conceituam o ato de interpretar apenas como a tradução entre duas línguas. Há que se considerar, portanto, que ao intérprete cabe não só a transferência linguística entre duas línguas, mas precisa levar em conta aspectos culturais e situacionais, para que haja sentido na interpretação de uma língua para outra. Além disso, o trabalho de traduzir e tornar os conteúdos acessíveis aos alunos faz com que tais profissionais precisem ter conhecimentos específicos dos alunos, dos conteúdos, dos professores regentes o que torna essa profissão bastante complexa (LACERDA, 2012).

Também pode ser visualizado na tabela que 31,6% dos participantes não responderam a questão, deixando-a em branco, ou seja; não se posicionando a respeito do que é ser intérprete. Esses profissionais precisam se posicionar, empoderar-se, e compreender a importância e a complexidade do seu papel na acessibilidade  educação dos surdos. Entender a notoriedade da sua presença em sala de aula é condição *sine qua non* para o engrandecimento de sua profissão.

Ao não responder a questão acabam por talvez denunciar a insegurança que o espaço de trabalho em que estão inseridos lhes impõe. Negligenciar seu posicionamento perante a profissão que escolheram pode denunciar incertezas e trazer consequências para o seu reconhecimento profissional. Desta forma, de nada adianta reclamar que possui pouco reconhecimento profissional, se não se posicionam a respeito do seu fazer diário. Concorda-se que o intérprete deve se perceber enquanto um educador, e que, portanto, deve promover acessibilidade do acadêmico surdo, e atuar interpretando os conteúdos no contexto em que está

inserido. Assim, tal como o professor muitas vezes necessita modificar métodos e estratégias de trabalho ao se deparar com situações de seus estudantes, diante da complexidade que a educação impõe, também, quando o intérprete se depara com diferentes e complexas situações, muitas vezes precisa adaptar-se. Portanto, jamais pode ser considerado apenas uma ponte entre uma língua e outra.

Quando questionados se realizam alguma atividade que não faz parte de sua função, 20% da amostra respondeu que sim, 54,2% que não e 25% deixou a resposta em branco conforme pode ser visualizado na tabela abaixo.

TABELA 11 – Distribuição da amostra segundo as atividades que realizam e que não fazem parte da sua função

RESPOSTA	N	%
Sim	7	20,0%
Não	19	54,2%
Sem resposta	9	25,7%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Dos 20% que responderam que desenvolvem algum tipo de atividade que não faz parte de sua função, encontraram-se as seguintes respostas: acompanhamento do aluno surdo durante os intervalos de aula, apoio pedagógico ao aluno surdo fora da sala de aula, criação de cartilhas infantilizando o acadêmico. Tais respostas apontam que muitas vezes a instituição trabalhista exige que o intérprete acompanhe o surdo diante de qualquer situação. Ao mesmo tempo que esse posicionamento indica uma visão preconceituosa a respeito dos surdos, os percebendo enquanto pessoas incapazes de terem autonomia dentro da IES, percebe-se também que a própria instituição espera que este profissional além de mediar as interações entre o aluno surdo e o ambiente acadêmico dê conta também das dificuldades, necessidades, fracassos e sucessos do acadêmico. Dentre as respostas encontradas alguns intérpretes referiram que existem profissionais que assumem o acadêmico surdo como se este fosse sua responsabilidade, optando por atitudes paternalistas e assistencialistas, impedindo que tais estudantes tenham sua própria voz, sejam independentes e autônomos. Chama atenção o fato de 25,7% dos participantes da amostra não responder se há atribuições desenvolvidas que não fazem parte de sua função, essa resposta talvez indique que tais

profissionais não se sentiram a vontade ao responder tal questão talvez por receio de alguma represália por parte da instituição em que trabalham, apesar da confidencialidade dos seus nomes ter sido garantida no termo de consentimento livre e esclarecido que assinaram.

Schubert (2015) ressalta que quando o intérprete não conhece suas atribuições ou não assume seu papel no espaço de trabalho, isso faz com que aqueles que se posicionam sejam tomados como indesejáveis. Ao ter consciência de seu papel o intérprete pode explicar e dialogar na instituição em que atua explicando que certas funções extrapolam as suas funções e que inclusive o ato de atuar como uma bengala para os alunos surdos pode prejudicar seu desenvolvimento acadêmico e seu posicionamento crítico perante as entraves que acontecem na sociedade.

Amorim (2001, 2003), apoiando-se em Bakhtin, destaca que o não posicionamento reflete insegurança, medo e a intensa fuga do profissional em compreender-se e responsabilizar-se pelo contexto em que está inserido.

Quanto aos 54,2% que responderam que todas as atribuições que desenvolvem fazem parte de sua função, espera-se que esse discurso seja como destaca Bakhtin (1981), um enunciado responsivo e vivo, e que cada intérprete perceba que por meio de suas respostas e reflexões a respeito de sua profissão é capaz tanto de transformar a realidade, quanto de ser transformado por essa realidade em que se envolveu.

Embora esta profissão ainda esteja em fase de consolidação é possível visualizar mudanças na atuação do intérprete de Libras em relação ao seu papel e como ele se percebe, nas Instituições de Ensino Superior - IES, onde atuam. Ainda que não seja consenso entre a maioria dos profissionais que respondeu a esse questionário, percebe-se que alguns já conseguem fazer uma análise mais crítica da complexidade de sua atuação, e abrangem dentre os papéis que exercem neste nível de ensino a promoção da acessibilidade de alunos surdos como parte integrante de seu papel. Além disso, alguns já concebem a formação como um processo importante para desempenhar melhor sua função.

4.3 – ATIVIDADES COTIDIANAS E DIFICULDADES DO INTÉRPRETE

A seguir serão analisadas as respostas dos participantes com relação as atividades cotidianas e as dificuldades encontradas por esses profissionais nas instituições de ensino superior em que trabalham.

A tabela abaixo apresenta como os intérpretes acreditam que são vistos pelos professores regentes em sala de aula, 34,8% dos intérpretes acham que os professores o percebem enquanto transformadores no processo ensino aprendizagem do acadêmico surdo, 32,6% acham que os professores os reconhecem como profissional especialista capacitado, 23,9% dos participantes afirmam que os professores acham que são instrumentos reprodutores da voz humana e um participante referiu que acha que o professor o visualiza como um concorrente e 6,5% não responderam.

TABELA 12 – Distribuição da amostra segundo a visão dos professores regentes a respeito do intérprete em sala de aula

RESPOSTA	FREQUÊNCIA	%
Instrumento reprodutor da voz humana	11	23,9%
Profissional especialista capacitado	15	32,6%
Concorrente	1	2,2%
Sujeito transformador no processo ensino aprendizagem do acadêmico surdo	16	34,8%
Sem resposta	3	6,5%
TOTAL	46	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Nota: Questão com alternativas múltiplas.

Esta tabela apresenta como resultados o ponto de vista dos intérpretes a respeito da visão dos professores sobre sua atuação profissional. Percebe-se nas respostas acima que alguns professores já percebem o profissional intérprete como um educador ao referir-se ao mesmo como sujeito transformador no processo de ensino aprendizagem e como um profissional especialista capacitado. A partir de tais respostas pode-se inferir que alguns professores entendem a função desse profissional na promoção da acessibilidade dos alunos surdos.

Os dados também indicam que uma porcentagem considerável, de 23,9% dos participantes ainda compreendem a atuação deste profissional como instrumento que traduz de uma língua para outra. O que demonstra que ainda não entenderam a complexidade da atuação desse profissional, conforme apontada no capítulo 2.

Apesar dessas respostas a princípio parecerem positivas, já que muitos professores reconhecem os intérpretes como educadores, a tabela 13 abaixo, demonstra que parece que os professores acham o papel do intérprete importante, porém ainda não estabeleceu-se uma relação de parceria entre eles e os TILS.

TABELA 13 – Distribuição da amostra segundo se tem acesso aos conteúdos previamente

ACESSO	N	%
Sim	6	17,1%
Não	19	54,2%
Raramente	10	28,5%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Os dados acima demonstram que apenas 17% da amostra têm acesso prévio aos conteúdos, fato que deveria ocorrer nas IES rotineiramente. Cabe ressaltar que as atitudes de parceria colaborativa entre esses dois profissionais: o intérprete educacional e o professor, segundo destacam Berberian, Guarinello e Eying (2012) deveriam acontecer sempre a fim de proporcionar a promoção do aprendizado do aluno surdo.

Concorda-se com as autoras que defendem a ideia do intérprete educador e parceiro, como aquele que além de dar acesso a uma língua, proporciona o acesso aos conteúdos de sentido propostos pelo professor, assim, esse processo de parceria deveria evidenciar que sua função extrapola a transposição linguística de um texto de uma língua para outra, as atividades de interpretar, ensinar e aprender são processos indissociáveis.

Parece pelos dados acima que a maioria dos professores deixa a aprendizagem dos alunos surdos apenas nas mãos dos intérpretes e que não existe uma relação de parceria entre esses dois profissionais. Tais fatos já haviam sido

postulados por vários autores dentre Lacerda (2007) e Berberian, Guarinello e Eyng (2012). Esses estudos apontam que além dos intérpretes não terem acesso aos conteúdos por antecedência, é muito comum que os professores deleguem a função de ensinar e acompanhar o aluno surdo apenas aos intérpretes, assim na visão dos professores cabe ao intérprete se responsabilizar pelo processo de ensino-aprendizagem do aluno-surdo. A contradição nessa postura é que delegam a função ao intérprete, porém como não existe uma participação de parceria entre esses profissionais, em geral, o intérprete não participa do planejamento acadêmico discutindo os conteúdos abordados em sala de aula. É comum que não exista um projeto comum entre o professor e o intérprete.

Com relação aos mecanismos de significação que utilizam no trabalho em sala de aula, percebe-se que quase metade utiliza somente a Libras, porém vários outros recursos também são utilizados.

TABELA 14 – Distribuição da amostra segundo como você realiza seu trabalho em sala de aula

COMO REALIZA	FREQUÊNCIA	%
Português sinalizado	3	7,14%
Só libras	17	40,47%
Libras/Português	2	4,76%
Alfabeto datilológico	16	38,09%
Outros	4	9,52%
TOTAL	42	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Questão com múltiplas alternativas.

O uso desses outros recursos além da língua de sinais é esperado já que como o vocabulário da língua de sinais ainda não é tão abrangente quanto o da língua portuguesa é comum que esses intérpretes façam uso de recursos como o alfabeto datilológico e a língua portuguesa para conseguir acompanhar a complexidade das disciplinas especialmente na academia.

Napier (2002) realizou uma pesquisa com intérpretes em universidade aponta que as traduções mais literais são mais freqüentes quanto menor é o grau de

formação do intérprete. Intérpretes com maior grau de instrução utilizam tanto a interpretação literal como a livre, com predominância da interpretação livre. Cabe esclarecer que o português sinalizado parece estar relacionado a essa tradução literal. O autor destaca que os alunos deveriam ter acesso às terminologias próprias de cada disciplina antes da aula para que ele pudesse efetivamente compreender o conteúdo que está sendo apresentado.

Novamente percebe-se que a falta de acesso ao conteúdo tanto por parte do intérprete como dos alunos prejudica seu desempenho acadêmico, e coloca esse aluno da inclusão em desvantagem, pois como entender uma aula sobre temáticas que não fazem parte de seu conhecimento de mundo sem o acesso tanto da língua portuguesa quanto da língua de sinais que não possui sinais para determinados assuntos.

Além disso, cabe esclarecer que alguns alunos surdos chegam ao ensino superior com defasagens na língua portuguesa escrita e na Libras, ou também alunos que não usam a língua de sinais, e que para esses alunos não basta colocar um intérprete para auxiliá-lo em sala de aula. O decreto 5626/05 procura atender ao princípio da diversidade na área da surdez. O que significa diversificar as atividades, porém respeitando as diferenças linguísticas dos educandos surdos, portanto o intérprete necessita compreender qual é o mecanismo de significação mais eficiente para promover o acesso dos conhecimentos para o aluno surdo.

Lacerda (2007) enfatiza que as técnicas de interpretação precisam ser revistas, já apenas ter fluência na Libras e na língua portuguesa não é suficiente para atuar como intérprete. A autora questiona o exame Prolibras, já que atualmente este avalia apenas o conhecimento em Libras, sendo que o domínio do Português não é questionado, além de outros aspectos importantes para as técnicas de interpretação não serem considerados. O intérprete não é um decodificador, que interpreta palavra por palavra, mas é o profissional que procura estabelecer relações dialéticas entre as palavras ou expressões de duas línguas diferentes (Pagura, 2003).

Assim, as estratégias visuais podem enriquecer a interpretação realizada em sala de aula, porém essas estratégias não podem virar regra de conduta no processo de ensino, pois a língua de sinais é completa, o que é preciso são mais profissionais com formação sólida para diferentes contextos e situações. Tal formação na área ainda é incipiente e não atende a necessidade de formação para

intérpretes e tradutores que trabalham com a demanda de surdos que chegam ao ensino superior.

Com relação as dificuldades que enfrentam em sala de aula para interpretar, 86,4% da amostra respondeu que tem dificuldades. E elencaram-as da mais difícil para a menos difícil. Percebe-se na tabela abaixo que 57,6% dos participantes que referiram dificuldades apontaram as dificuldades em relação ao vocabulário específico dos cursos em que atuam, 12,2% alegaram que a falta de conhecimento prévio do conteúdo das aulas prejudica sua atuação, 7,6% responderam que possuem dificuldades para traduzir vídeos sem legenda, 4,5% possuem dificuldade para traduzir palavras de outro idioma e 3% referiram que a velocidade de fala acelerada do professor prejudica sua atuação.

TABELA 15 – Distribuição da amostra segundo as dificuldades durante a interpretação

RESPOSTA	FREQUÊNCIA	%
Vocabulário específico	21	57,6
Traduzir vídeos sem legendas	5	7,6%
Falta de conhecimento prévio dos conteúdos	4	12,2%
Palavras em outro idioma	3	4,5%
Velocidade da fala do professor	2	3,0%
Falta de intérprete de apoio	1	1,5%
Não sente dificuldade para interpretar	9	13,6%
TOTAL	66	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Nota: Questão com alternativas múltiplas.

Percebe-se pelas respostas acima que a maioria das dificuldades enfatizadas pelos participantes da pesquisa nada tem a ver com o conhecimento da língua de sinais e nem da língua portuguesa, mas tem relação com a falta de conhecimento de mundo a respeito das disciplinas em que o interprete está atuando e a falta de contato com o conteúdo acadêmico antes das aulas. Esses fatos já foram discutidos anteriormente, por exemplo, a falta de conhecimento específico de determinadas

terminologias apontado como uma das maiores dificuldades dos participantes também foi citada por alguns pesquisadores como (Quadros 2004, Lacerda 2002, Quirino, 2013.) O posicionamento do intérprete frente ao professor precisa ser levado em consideração para que haja a compreensão dos seus papéis em sala de aula. Lacerda (2015) fala que é preciso “um olhar atento para atuação do intérprete que faz parte da equipe que deve figurar no espaço educacional inclusivo – mas não é o único responsável pela Educação Bilíngue. Se não houver tal posicionamento do intérprete, o professor, como já pontuado anteriormente, pode atribuir a este profissional, todos os fracassos relacionados ao aluno.

“O intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e por vezes mediar a relação com o aluno, para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno” (Lacerda, 2002: 123).

A partir disso, tais participantes foram questionados sobre o que fazem quando se deparar com terminologias específicas no momento da interpretação. É preciso esclarecer que como a formação do intérprete de Libras no ensino superior varia dentre muitas áreas do conhecimento, que quase sempre diferem das suas áreas de atuação é relevante compreender como os intérpretes realizam seu trabalho de tradutor, ao se depararem com termos específicos de curso acadêmicos.

TABELA 16 – Distribuição da amostra segundo o que fazem ao se deparar com termos específicos

RECURSOS	FREQUÊNCIA	%
Conversa com professores para esclarecimento	23	58,9%
Recorre à datilologia	14	35,8%
Outros	2	5,1%
TOTAL	39	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015. Respostas com múltiplas alternativas

Apesar da maioria dos intérpretes ter referido que não possuem acesso prévio ao conteúdo da sala de aula, mais da metade da amostra pergunta aos professores

os termos que desconhece. Apesar desse fato ser positivo, cabe questionar se esses interrupções não atrapalham a aula e os outros alunos. A situação ideal seria que essa conversa ocorresse antes da aula, ou seja, o intérprete receberia o conteúdo trabalhado na aula, teria tempo para ler e questionar o professor antes da aula e assim se preparar para que sua interpretação fosse o mais próxima da fala original do professor no momento da aula.

Quando questionados se possuem espaço na IES para falar sobre suas dificuldades, 80% da amostra respondeu que sim, o que parece ser um fator positivo e bastante importante quando a instituição de trabalho dá voz aos profissionais para que lá atuam para expor suas dificuldades e tentar saná-las.

TABELA 17 – Distribuição da amostra segundo se tem espaço para expor as dificuldades

RESPOSTA	Nº	%
Sim	28	80,0%
Não	6	17,1%
Raramente	1	2,8%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Chama atenção o fato, de que a maioria dos participantes justificou suas respostas com relação a pergunta anterior explicando que tem abertura para expor suas dificuldades, porém estas não são consideradas. Isso parece demonstrar que apesar de aparentemente esses profissionais poderem falar sobre suas dificuldades, isso não significa que depois disso vão haver mudanças. Ou seja, não há espaço para dialogia, para discutir as questões da acessibilidade dos alunos surdos, os intérpretes apenas podem falar sobre as dificuldades, mas as instituições em que atuam não agem de maneira responsiva realmente ouvindo esses profissionais e buscando mudanças positivas no processo de acessibilidade.

Parece haver um descaso por parte das instituições que talvez pensem que o intérprete e somente ele seja a solução para todo processo de inclusão de um aluno surdo. Berberian, Guarinello e Eyng (2012) chamam atenção para o fato de que a participação do intérprete em sala de aula, não garante que outras necessidades dos surdos sejam contempladas, pois esse profissional sozinho não pode assegurar

que as questões metodológicas sejam consideradas ou que haja adequações curriculares que contemplem as particularidades de cada surdo.

As instituições de ensino superior públicas e particulares vêm contratando tais profissionais para atuar junto a alunos surdos, mas é preciso levar em conta suas angústias, dificuldades e tantos outros fatores importantes para que a acessibilidade dos surdos no ensino superior seja considerada de forma plena. Não basta apenas contratar, é preciso ouvir e ouvir responsavelmente e responsivamente, para que então mudanças possam ser verdadeiramente realizadas.

A acessibilidade de qualquer aluno só é capaz de acontecer por meio da abertura de diálogo entre todos os envolvidos neste processo. Deste modo, não basta apenas o intérprete educacional do ensino superior estar consciente do seu papel e da sua função; É preciso que outros agentes também se envolvam neste processo como o professor regente, a coordenação da instituição e o próprio acadêmico surdo. A cumplicidade nesse processo ensino aprendizagem no contexto acadêmico pode ser um diferencial, e trazer contribuições não só para as IES, mas para toda a comunidade acadêmica.

Os participantes também foram questionados se a instituição em que trabalham oferece cursos de atualização e/ou capacitação na sua área. Na tabela 18 percebe-se que apenas 34% da amostra referiu que a instituição oferece cursos, porém não especificaram os assuntos específicos dos cursos.

TABELA 18 – Distribuição da amostra segundo a promoção de cursos pela instituição para capacitação na área

PROMOVE CURSOS	Nº	%
Sim	12	34,2%
Não	18	51,4%
Raramente	5	14,2%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

A tabela 19 demonstra que apenas 25% da amostra tem acesso a grupos de estudos dentro das instituições em que trabalham e a tabela 20 revela que mais de 85% da amostra gostaria de ter grupos de estudos em seu local de trabalho.

TABELA 19 – Distribuição da amostra segundo a existência de um grupo de estudo

EXISTÊNCIA DE GRUPO	Nº	%
Sim	9	25,7%
Não	26	74,2%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

TABELA 20 – Distribuição da amostra segundo se acha importante que haja um grupo de estudo

GRUPO DE ESTUDO	Nº	%
Sim	30	85,7%
Não	5	14,2%
TOTAL	35	100,0%

FONTE: Autor Ronaldo Quirino da Silva ano 2015.

Percebe-se pelos dados das três últimas tabelas que embora haja uma abertura nas relações dialógicas entre esses profissionais da educação e a instituição em que atuam ainda há muito a ser feito.

Em um curto período de tempo, esses profissionais que até pouco tempo eram considerados amigos dos surdos e atuavam na informalidade, nem mesmo sabendo a sua função e seu papel, estão conquistando seu espaço nas instituições escolares. Cabe destacar que a acessibilidade dos surdos está ocorrendo, mesmo que de forma por vezes bastante contraditória, com mais matrículas nas instituições e poucas ações efetivas para que esses surdos permaneçam no ensino. Cabe, portanto, aos atores desse processo se posicionar e lutar para que outras melhoras sejam conquistadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa, a qual se focou no papel e nas práticas dos intérpretes educacionais no ensino superior, notaram-se alguns avanços na profissão desse sujeito, de pessoas que na década de 1980 atuavam na informalidade, a pessoas que em 2010 por meio da Lei 12319 tiveram seu reconhecimento profissional.

Por meio do breve resgate histórico deste profissional pode-se inferir que os movimentos e as leis e decretos das últimas décadas foram fundamentais para o reconhecimento dos surdos enquanto minoria lingüística e para que a língua de sinais fosse ressignificada em alguns espaços escolares. Os intérpretes da língua de sinais são protagonistas do processo de acessibilidades dos surdos, e para que ajam como tal, necessitam de formações específicas que promovam seu empoderamento com relação a linguagem, as diferentes línguas envolvidas no processo de interpretação, a relação dessas línguas, aos processos singulares de aprendizagem dos surdos, ao seu papel como educador e mediador, ao seu papel de parceiro junto aos professores atuantes em sala de aula, além disso, são necessárias formações, especialmente para os intérpretes que atuam no ensino superior que levem em conta a complexidade dos assuntos discutidos nos espaços da academia.

Por meio do objetivo desta pesquisa pode-se analisar a visão dos intérpretes de libras a respeito de seu papel e de suas atribuições e perceber que apenas alguns profissionais conseguem pensar na sua função de maneira crítica e mais ampla. Muitos ainda percebem-se como meros tradutores de uma língua para outra. Alguns já fazem referência a promoção da acessibilidade de alunos surdos, mas ainda de forma tímida. Ninguém trouxe a tona as dificuldades de formação dessa categoria e nem mesmo a importância da parceria com os professores.

Para que as instituições percebam a real importância do papel destes profissionais é preciso, que esses profissionais se aceitem como relevantes neste processo e se empoderem para que possam assumir a responsabilidade de protagonismo junto a população surda e aos ouvintes que trabalham ao seu redor. É preciso então que sejam oferecidos além da formação específica para esse intérprete educacional, espaços para que tais sujeitos possam se empoderar a

respeito do seu papel na universidade. Na lógica do empoderamento é preciso pensar em autonomia para que tenham uma participação acadêmica mais efetiva e sejam protagonistas junto com os surdos de sua história de acessibilidade. Para isso é preciso que tenham clareza do seu papel e de suas atribuições como intérpretes de língua de sinais. Ao definir o papel do intérprete a própria universidade por meio de grupos de estudo pode e deve estabelecer o papel do professor neste processo, para que ambos esses protagonistas sejam responsáveis e parceiros no desenvolvimento de um projeto em comum, que é a apropriação do conhecimento pelo acadêmico surdo (BERBERIAN, GUARINELLO e EYNG, 2012).

Por meio desse trabalho foi possível perceber que esses profissionais encontram-se em pleno processo de construção dos sentidos e significados de seus atos interpretativos e que ao fazer isso podem desempenhar o seu papel nesta construção do saber do acadêmico surdo. Para que isso ocorra de maneira mais efetiva, é preciso que o intérprete assuma uma postura responsiva frente aos professores com que atua e os torne parceiros e cúmplices na jornada de ensino aprendizagem.

Schubert (2012) já afirmava que o reconhecimento do seu papel e da sua função primeiramente parte dele, em se posicionar como um profissional que buscou qualificar-se para atuar neste processo. É preciso desenvolver uma consciência responsiva em relação ao seu papel como alguém capaz de promover o acesso dos alunos surdos ao conhecimento e não como mero tradutor de uma língua para outra.

A profissionalização do intérprete é algo novo, e deve ser foco de outros estudos a serem aprofundados. É preciso ir além da língua de sinais, e pensar nas múltiplas relações sociais estabelecidas em sala de aula, para que essas relações sejam de fato efetivas e produtivas. É preciso, portanto que as relações de parceria sejam estreitadas principalmente entre o professor e o interprete para que cada um ocupe seu papel enquanto educadores e parceiros que corroboram com o conhecimento do acadêmico surdo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBIR, A. H.; ALVES, F. Translation as a Cognitive Activity. In: MUNDAY, J. The Routledge Companion to Translation Studies. Routledge, 2009. p. 54-73.

ALBRES, N.A. 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? UFSC, 2011.

AMORIM, M. O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas. Editora MUSA. São Paulo. 2001.

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.

BAKHTIN. M. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. Estética da criação verbal. São Paulo. Martins Fontes, 1992

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.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Coordenadoria nacional para integração da pessoa portadora de deficiência. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades

e educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº 10.436 de 24 de Abril de 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 12.319 de 1º setembro de 2010.

CAMPELLO, A. R. Língua de sinais brasileira na trajetória do povo e comunidade surda. In: ANDREIS-WITKOSKI, S., FILIETAZ, M. R. J. (Orgs.). *Educação de surdos em debate*. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2006.

CARVALHO.P.V. Herança do Abade de L'Epee na Viragem do século XVII para o século XIX. Lisboa THE FACTORY, 2013.

DORZIAT, A. Metodologias específicas ao ensino de surdos: análise crítica – Apostila. São Paulo: UFSCAR, 1995.

FAMULARO, R. Intervención del interprete de senas / lengua oral en el contrato pedagógico de la integración. In. SKLIAR, C. (Org.) Atualidades da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999. v.1.

FENEIS, Wikipédia. Org./wiki/Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. (Acessado em 12/08/2014).

FERNANDES, S. Fundamentos para educação Especial, Ed. IBPEX, Curitiba 2007.

_____. Metodologia da Educação Especial, Editora IBPEX, Curitiba, 2007.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. Língua Brasileira de Sinais - Libras. In: _____ et al. (Org.). Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental/vol.III: Língua Brasileira de Sinais. Brasília: MEC/SEESP, 1998. (Série Atualidades Pedagógicas).

FILIETAZ, M.P, Políticas públicas de educação inclusiva: Das normas à qualidade de Formação do Intérprete de Língua de Sinais. (Dissertação de Mestrado) Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba. 2006.

FREITAS, M.T; JOBIM e SOUZA, S; KRAMER, S (Orgs.). Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo, editora Cortez, 2003 (Coleção da Nossa Época; v.107)

GUARINELLO. A.C. *O papel do outro no contexto de sujeitos surdos*. Ed. Plexus São Paulo, 2007.

_____, et al. Inserção do Aluno Surdo no Ensino Regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12(3), p.317-330, 2006.

GUARINELLO, A. C. et al. O intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 14(1), p. 63-74, 2008.

GESSER, A. *Libras que língua é essa?* Ed. Parábola, São Paulo, 2014.

GÓES, M.C.R. *Linguagem, surdez e educação*. Autores Associados, Campinas, 1999.

KELMAN, C. A. Os diferentes papéis do professor intérprete. *Espaço: Informativo técnico-científico*, Rio de Janeiro. 24, p. 25-30, 2000.

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

_____. 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.

_____. A Inclusão Escolar de Alunos Surdos: O que dizem Alunos, Professores e Intérpretes Sobre Esta Experiência. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

_____. O intérprete de língua de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Relatório Final FAPESP, 2007.

_____. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPeI | Pelotas, 2009.

_____. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). IN: Lodi, A.C.B., Mélo, A.D.B., Fernandes, E. (orgs). Letramento, bilingüismo e educação de surdos. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012, pp. 247-288.

LODI, A C B. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa e sua prática em diferentes espaços sociais. *Anais do VI CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO*. Unibero, São Paulo, 2007. CD Rom.

LODI, A. C.B.; ALMEIDA, E.B.de. Gêneros discursivos da esfera acadêmica e práticas de tradução-interpretação Libras-Português: Reflexões. Tradução & Comunicação: Revista Brasileira de Tradutores, no. 20, 2010.

MARTINS, V.R.O. Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior *ETD – Educação Temática Digital, Campinas,7 (2)*, p.158-167, 2006.

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 apresentada ao Programa de Pós graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)2012.

NAPIER, J. University interpreting: linguistic issues for consideration. *Journal of deaf Studies and deaf Education* 7:4, Fall, 2002, pp. 281-301.

PAGURA, R. A Interpretação de Conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. *D.E.L.T.A.*, 19. p.209-236, 2003.

PERLIN, G. “A cultura Surda e os Intérpretes da Língua de Sinais”, *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.7, n.2, p.136-147, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592.

PIRES.C.L., NOBRE M.A. Interpretação em língua de sinais: um olhar de perto. *Espaço: Informativo Técnico-Científico*,14, p. 12 -18, 2000.

PÖCHHACKER, F. *Introducing interpreting studies*. London: Routledge, 2004.

PORTAL DA EDUCAÇÃO. A história do profissional tradutor e intérprete de língua de sinais. Pesquisado em: <http://www.portaleducacao.com.br/educacao/artigos/13490/a-historia-do-profissional-tradutor-e-intérprete-de-língua-de-sinais>. Acesso: jun. de 2015.

QUADROS, R.M., “O Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”. Programa Nacional de Apoio à Educação do Surdos, Brasília 2004.

QUADROS, R.M. SCHMIEDT, M.L.P. “Ideias para se ensinar português para alunos surdos”. MEC.SEESP,2006.

_____, et al. Exame PROLIBRAS. Universidade Federal de Santa Catarina, Trindade, 2009.

_____, PERLIN G. *Estudos Surdos I, II, III*. Ed. Arara Azul, Petrópolis, 2008.

PÖCHHACKER, F. *Introducing interpreting studies*. London: Routledge, 2004.

_____, STUMPF, M, R. O primeiro curso de Graduação em Letras, Língua Brasileira de Sinais: Educação a Distância. *Educação Temática Digital*, 10(2), p.169-185, 2009.

ROCHA, S. O INES e a Educação de Surdos no Brasil: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. INES. Rio de Janeiro. 2008.Vol.01, 2ªedição.

ROSA, A. S. A presença do Intérprete de língua de sinais na mediação social entre surdos e ouvintes. In: SILVA. I.R. KAUCHAKJE. S. GESUELI. Z.M. *Surdez e linguagem*. São Paulo, Ed. Plexus, 2003.

SANTOS. L. F. & LACERDA, C.B.F., “Atuação do Intérprete Educacional: Parceria com Professores e Autoria”. *Cad. Trad.*, Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 505-533, jul-dez, 2015.

SCHUBERT. S.E.M.Políticas públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de língua de sinais brasileira. Universidade Tuiuti, Curitiba, 2012.205f. Dissertação (Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas) UniversidadeTuiuti do Paraná.

SCHUBERT, S.E.M. Entre a Surdez e a Língua: Outros sujeitos, novas relações. Editora Prismas. Curitiba, 2015.

SILVA, D. S. A atuação do Intérprete de Libras em uma Instituição de Ensino Superior. 2013. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SKLIAR, C. (Org.). Educação & Exclusão: abordagens sócio antropológicas em educação especial. Porto Alegre: mediação, 1997

STROBEL, K. As imagens do Outro sobre a Cultura Surda. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

VIGOTSKI, L.S. A construção do pensamento e da linguagem. Ed. Martins Fontes, São Paulo 2001.

ANEXOS

Programa de Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação

Mestrando: Ronaldo Quirino da Silva

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Guarinello

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada **“INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: AGENTE/EDUCADOR TRANSFORMADOR NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM SURDEZ”**, que tem por objetivo geral investigar a visão do intérprete sobre seu papel no ensino superior e a qualidade de vida deste profissional tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais que atua no ensino superior. Serão realizados dois tipos de análise, a análise quantitativa (estatística) para aferir o maior grau de significação das respostas das questões fechadas e a análise qualitativa das questões abertas por meio da técnica de Análise de Conteúdo dos enunciados dos tradutores intérpretes de Libras.

Este estudo integra o projeto em rede denominado de “Acessibilidade no ensino superior: da análise das políticas públicas educacionais ao desenvolvimento de mídias instrumentais sobre deficiência e inclusão”, financiado pelo Programa Observatório da Educação (EDITAL/CAPES N^o 49/2012 – Processo No. 8224), coordenado pela Dr.^a Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins (PPGE-FFC/Marília) e Dr.^a Lucia Pereira Leite (PPGPE-FC/Bauru), estando devidamente aprovado pelo Comitê de Ética da referida Universidade, sobre o Parecer No. 0783/2013.

Você está sendo convidado por ser adulto e por ser tradutor intérprete nesta área. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a dois questionários. Cabe esclarecer que essa pesquisa não possui riscos relacionados à sua participação. As informações obtidas serão confidenciais para assegurar sigilo a sua privacidade, na qual os dados recolhidos receberão um código, mantendo o seu

anonimato. Não haverá gastos de sua parte para a participação na pesquisa, bem como também não haverá pagamento.

Além disso, é importante conhecer a Resolução 196/1996 do CNS, disponível no
sítio:http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_ENCEP2012.pdf.

ATENÇÃO

Aos participantes do estudo não residentes em Curitiba/PR ou que receberem o questionário via e-mail pedimos a gentileza de enviarem o questionário no prazo máximo de quinze dias. Após o recebimento desta mensagem via e-mail você deverá assinalar as alternativas abaixo, relatando seu interesse em participar desta pesquisa estando de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Você aceita participar desta pesquisa:

sim

não

Em caso afirmativo, os participantes do estudo residentes em Curitiba deverão entregar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o questionário assinados para o pesquisador responsável pelo desenvolvimento desta pesquisa.

Contatos:

Pesquisador: Ronaldo Quirino da Silva

Celular: (41) 98678309

E-mail: roncarioca@hotmail.com

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Guarinello

e-mail: Ana.guarinello@utp.br

ASSINATURADO PARTICIPANTE _____

DATA: _____

—



Universidade Tuiuti do Paraná

PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO EM DISTÚRBIOS DA COMUNICAÇÃO

Prezado participante assinale um X nos quadrados indicados nas questões fechadas enumeradas e responda por escrito as questões abertas. Gostaríamos que fosse o mais sincero possível nas suas respostas para que esta pesquisa se efetue com qualidade.

1- Você é do sexo:

M	F
1	2

Nome

Idade

Instituição(ões) de ensino superior em que trabalha-

Tempo que trabalha nesta (s)

Instituição(ções) _____

1- Carga horária semanal como intérprete em cada uma destas instituições _____

2- Quantas horas trabalha por dia na Instituição de ensino superior?

R: _____

3- Acha esta carga horária excessiva?

sim não

Se sim porque?

4- Trabalha em outro local além da faculdade?

Sim não

Se sim Qual?

5- Qual a sua formação?

- Graduação, em que área? _____

- Especialização em: - _____

- Mestrado em _____

- Doutorado em _____

- Outro _____

6- Quanto tempo atua no ensino superior na função de intérprete de Libras/Português?

R: _____

7- Onde aprendeu a língua de sinais?

na igreja

na família

cursos de capacitação

com amigos surdos

outros. Qual?

8- Quem mediou seu acesso a esta língua?

Familiares surdos

- () Amigos surdos
- () professor surdo
- () professor ouvinte
- () outros. Qual (is)? _____

9- Há quanto tempo usa esta língua?
R: _____

10- Possui alguma certificação na área de interpretação e tradução?
() - Sim () - Não

Se sua resposta for sim indique qual?

() - Letras Libras () - Pro libras () - Feneis () - SEED () - Outro

Qual? _____

11- Elenque numa ordem o que você julga mais importante na sua função de intérprete universitário:

12- O que é ser Intérprete para você?

13- Das as atividades que realiza como intérprete no ensino superior há alguma que você julga que não faz parte de sua função?

() sim () não

Se sim qual,

(ais): _____

14- -Na sua visão, como você percebe que os professores regentes da faculdade onde atua o vêem em sala de aula?

() Instrumento de reprodução da voz humana

() Profissional Especialista capacitado

() Concorrente observador de suas práticas pedagógicas

() Agente transformador no processo ensino aprendizagem do acadêmico surdo

() outro.

Qual? _____

15-Como percebe sua qualidade de interpretação após uma hora de trabalho ininterrupta?

()-Ótima ()- Boa ()-Regular ()- Ruim

Justifique _____

16-No seu trabalho possui pausa para interpretar?

() sim () não

Se sim de quanto tempo?

17- Apresenta alguma dificuldade para interpretar em cursos específicos? Se sua resposta for sim, enumere qual sua dificuldade:

()-Sim ()- Não

Enumere em ordem de importância da maior para a menor dificuldade:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

18- Como você realiza seu trabalho em sala de aula:

- usa português sinalizado
- usa somente a Libras
- usa Gestuno
- alfabeto datilológico
- mímica
- outro. qual?

19- Você atua como intérprete no ensino superior fora de sala de aula?

- sim não

Se sim, como e onde realiza esta função e qual a carga horária dedicada a esta atividade na Universidade?

20- Ao se deparar com termos específicos de um curso os quais você desconhece, quais recursos que você utiliza para interpretar?

- Desconsidera o termo e continua atuando
- Conversa com o professor no fim da aula para esclarecer o conceito
- Recorre a Datilologia
- Interrompe a aula e pergunta
- Outro

Qual? _____

21- Tem acesso previamente aos conteúdos e conversa com os professores das disciplinas em que interpreta a respeito das temáticas apresentadas em sala de aula?

- Sim - Não - Raramente

Justifique

22- Você tem espaço na instituição em que trabalha para expor suas dificuldades com relação ao seu papel?

()- Sim ()-Não

Justifique sua resposta:

23- Sabe quais as suas atribuições, como intérprete de libras?

() Sim () Não

Justifique sua resposta:

24-A instituição em que trabalha promove curso de atualização / capacitação em sua área profissional?

()-Sim ()- Não

Se sua resposta foi sim, qual?

25-Sente-se reconhecido como educador contribuindo no processo ensino aprendizagem de educação do surdo?

R:

26 -Em sua instituição você tem um grupo de estudos, (hora atividade) para pensar, discutir, interagir com outros profissionais sobre o vocabulário específico da língua?

()- Sim ()- Não

Justifique

27 -Em sua opinião acha importante que haja este grupo de estudos com intérpretes e outros profissionais interessados para dialogar, discutir, trocar informações sobre

seus desafios, contribuições e troca de sinais desenvolvidos nos cursos em que atua na instituição em que trabalha?

() - Sim ()-Não

Justifique sua resposta:
