



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

DINÁ SOUZA DA SILVA

**A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
SUPERIOR**

FORTALEZA

2013

DINÁ SOUZA DA SILVA

A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
SUPERIOR

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal do Ceará, como requisito final para obtenção do grau de Mestra em Educação Brasileira.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Vanda Magalhães Leitão

FORTALEZA

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- S579a Silva, Diná Souza da.
A atuação do intérprete de libras em uma instituição de ensino superior / Diná Souza da Silva. – 2013.
160 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.
Área de Concentração: Educação brasileira.
Orientação: Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo.
- 1.Língua brasileira de sinais – Ceará. 2.Intérpretes para surdos – Ceará - Atitudes.3.Deficientes auditivos – Educação(Superior) – Ceará. 4.Estudantes universitários com deficiência – Ceará. 5.Educação Inclusiva – Ceará. Título.

DINÁ SOUZA DA SILVA

A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Federal do Ceará, como requisito final para obtenção do grau de Mestra em Educação Brasileira.

Aprovada em: 28/02/2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Vanda Magalhães Leitão – UFC
Orientadora

Prof^ª. Dra. Marilene Calderaro da Silva Munguba

Prof^ª. Dra. Ana Célia Clementino Moura

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus,
pelo seu amor incondicional.

À minha família meu alicerce.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Senhor que me permitiu aprender e compreender este mundo tão lindo, rico e deslumbrante: o mundo dos surdos, da comunicação através da Língua de sinais.

Aos meus pais, que me deram a vida e, que, muitas vezes, renunciaram aos seus sonhos para que eu pudesse realizar o meu. Souberam fazer de mim uma pessoa forte, disposta a enfrentar os obstáculos e conseguiram me fazer feliz e realizada. A vocês, minha eterna gratidão.

Aos meus irmãos, pelo amor incondicional, e por entenderem a minha ausência, por vibrarem com minhas vitórias e serem ombro amigo, nas dificuldades.

Ao meu amor, pela compreensão, em razão da minha ausência, do meu silêncio, desassossego e cansaço durante esta etapa da minha vida.

Ao meu tio, Manoel Ribeiro, por me acolher e acreditar em meu potencial, sempre.

A minha prima Carolina Carla, pela sua paciência em ouvir, por tantas vezes, as minhas angústias. Por ser amiga, presente.

A Vanda Leitão, minha amiga, orientadora e professora, pela paciência, competência e seriedade com que me orientou, neste trabalho. Por toda atenção, carinho e apoio.

A Aline Sousa, por ter acreditado que, de um simples desejo, nasceria este trabalho. Muito obrigada.

Aos intérpretes de Libras, por terem contribuído nas entrevistas e por terem aceitado que eu adentrasse nos momentos de atuação para obter os dados da minha pesquisa.

À Universidade Federal do Ceará (UFC), por ter concedido a mim a oportunidade de contribuir com a academia, através do meu trabalho.

Aos professores e funcionários, pela colaboração e orientação durante o meu percurso na pós-graduação.

A Apilce, por ter contribuído com a minha formação humana e profissional.

À comunidade surda, por ser fonte de inspiração, aprendizagem e de fortalecimento para a realização das minhas pesquisas.

À instituição pesquisada, que colaborou em tudo o que podia para o bom andamento do meu trabalho.

Aos amigos de perto, agradeço a mão estendida, as madrugadas de estudo, os sorrisos que colocaram em meus lábios, em meio às lágrimas, pela força, e, principalmente, por me fazerem acreditar no meu potencial.

Aos amigos distantes, obrigada pelas mensagens e e-mails, que, coincidentemente, chegavam a mim, quando eu mais precisava.

À Banca, às professoras Dras. Marilene Munguba e Ana Célia Moura, que gentilmente, aceitaram o convite para compor a Banca de Avaliação do meu trabalho final de Mestrado, e deram valorosa contribuição para o seu enriquecimento.

“É muito melhor arriscar coisas grandiosas,
Alcançando triunfo e glória, mesmo expondo-
se á derrota,
Do que formar fila com os pobres de espírito,
Que nem gozam muito, nem sofrem,
Porque vivem numa penumbra cinzenta,
E não conhecem vitória nem derrota.”
(Theodore Roosevelt)

RESUMO

As Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil vêm passando por uma série de transformações necessárias para o desenvolvimento de uma educação acessível a todos. Percebe-se que, o estabelecimento de políticas acessíveis e inclusivas é o único meio efetivo para a realização destas ações, por via de programas ou núcleos de apoio já existentes ou a serem criados nestas instituições. Quando se pensa na inclusão dos alunos surdos, o primeiro ponto é a acessibilidade linguística, proporcionada através da presença do profissional intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras). O objetivo geral desta pesquisa é, portanto, investigar a prática dos intérpretes educacionais junto a alunos surdos, em uma instituição de ensino superior, a partir das práticas inclusivas vivenciadas, focalizando e avaliando aspectos dessa experiência através da análise dos seguintes objetivos específicos: verificar como acontecem as políticas de inserção deste profissional em uma instituição de ensino superior, traçar o perfil deste intérprete, e, ainda, discorrer sobre as práticas de atuação, desenvolvidas por este, nos espaços educacionais em questão. A pesquisa realizada é de caráter qualitativo, realizada através de um estudo de caso, além do estudo documental. Para a coleta de dados, *a priori*, realizou-se uma observação exploratória, na qual foram levantadas informações iniciais sobre os dados da pesquisa, alcançando novas ideias e ou esclarecimentos sobre o assunto, com o intuito de tornar possível um entendimento mais claro sobre o objeto de estudo. Em seguida, foi concretizado, durante dez semanas, o trabalho de campo propriamente dito, através das observações das aulas teóricas e práticas, com roteiros previamente estabelecidos. Todas as informações foram registradas em um diário de campo. Para a coleta dos elementos específicos, optou-se pela entrevista estruturada, realizada com quatro membros do núcleo que coordena os intérpretes, composta de quatro alunos surdos e quatro intérpretes, atuantes na graduação e na pós-graduação. Os resultados obtidos apontam para a necessidade de se estabelecer uma política institucional, voltada à atuação do intérprete de Libras, e, ainda, um conhecimento aprofundado, por parte das instituições, sobre o papel do intérprete, suas atribuições e seus limites nestas. Percebe-se, também, a obrigação de se estudar e de se refletir sobre as práticas utilizadas, amadurecer as ideias e as ações inerentes a este grupo, os quais, na maioria das vezes, não possuem uma formação específica adequada. Observa-se que, apesar da instituição possuir um conhecimento teórico sobre a acessibilidade e a inserção de pessoas surdas, há muito, ainda, a ser realizado, no que se refere a uma efetiva

inclusão. Por fim, entende-se que, para uma eficaz atuação deste profissional no ensino superior, estas instituições de ensino tem o desafio de buscar compreender referido processo de inclusão de uma maneira ampla, refletindo sobre o seu papel, como participante deste processo, e, não apenas como disponibilizadora do serviço de interpretação, visto que, tão somente a presença do intérprete em sala de aula não garantirá que esta inclusão aconteça. Ocorre que, existe um prisma que emoldura este fazer, onde os pilares são professores, alunos e intérpretes, incidentes no cume denominado instituição.

Palavras-chave: Intérprete de Libras. Inclusão de surdos. Ensino superior.

ABSTRACT

The Higher Education Institutions (HEIs) in Brazil has been undergoing a series of transformations necessary for the development of quality education accessible to all. It can be seen that the establishment of policies accessible and inclusive is the only effective means to achieve these actions, through programs or support centers already existing or to be created in these institutions. When considering the inclusion of deaf students, the first point is the linguistic accessibility, provided by the presence of the professional interpreter Brazilian Sign Language (Libras). The objective of this research is therefore to investigate the practice of educational interpreters with deaf students in an institution of higher education, inclusive practices from experienced, focusing and evaluating aspects of that experience through the analysis of the following specific objectives: to determine how place policies insertion of a professional institution of higher learning, profiling this interpreter, and also discuss the practical activities developed by this, the educational spaces in question. The research is qualitative, performed through a case study, and the study of documents. To collect data, a priori, there was a exploratory observation, which were raised initial information about the survey data, bringing new ideas and or clarification on the matter, in order to make possible a clearer understanding about the object of study. Then it was realized, for ten weeks, the fieldwork itself, through observations of classroom and with previously established routes. All data were recorded in a diary. For the collection of specific elements, we opted for a structured interview conducted with four core members who coordinates interpreters, composed of four students and four deaf performers, working at undergraduate and postgraduate level. The results point to the need to establish an institutional policy, focused on the role of interpreter Pounds, and also a thorough knowledge on the part of institutions, the role of the interpreter, their powers and their limits in these. It is clear, too, the obligation to study and reflect on practices, mature ideas and actions pertaining to this group, which in most cases do not have adequate specific training. It is observed that despite the imposition have a theoretical knowledge about the accessibility and insertion of deaf people, there is much yet to be performed, in relation to the effective inclusion. Finally, it is understood that, for effective performance of this professional in higher education, these educational institutions have the challenge of trying to understand that the process of inclusion of a broad manner, reflecting on its role as a participant in this process, and not only as the interpretation

service, since, so only the interpreter in the classroom does not ensure that this inclusion happen. It happens that there is a prism that frames do this, where the pillars are teachers, students and performers, incidents on the ridge called institution.

Keywords: Libras Interpreter. Inclusion of the deaf; Higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Tabela com as 64 configurações de mãos.....	37
Figura 2	– Cor verde, sinalizada em São Paulo e no Ceará Libras	38
Figura 3	– Sinais, em Libras, com mesma configuração de mão e significados diferentes	38
Figura 4	– Sinal, em Libras, da palavra GOSTAR, que possui o ponto de articulação no lado esquerdo do peito	39
Figura 5	– Sinal, em Libras, da palavra ACEITAR_NÃO, que possui o ponto de articulação no espaço neutro (fora do corpo).....	39
Figura 6	– Sinal da palavra TRISTE, que é realizado em movimento	40
Figura 7	– Sinal, em Libras, da palavra PROCURAR (pessoa), que é realizada com movimento	40
Figura 8	– Sinal, em Libras, da palavra APRESENTAR.....	41
Figura 9	– Sinal, em Libras, da palavra CURSO	41
Figura 10	– Sinal, em Libras, da palavra AVISAR	
	(1p) (3p).....	42
Figura 11	– Sinais, em Libras, e suas respectivas regiões de contato	42
Figura 12	– Sinais, em Libras, que possuem expressões faciais diferentes e mesma configuração de mão.....	43
Figura 13	– O Julgamento de Nuremberg	44
Figura 14	– EU/NÃO-TER/NADA-A-VER/COM/ISSO	60
Figura 15	– Sinal, em Libras, da palavra “NEUTR@”	61
Figura 16	– Frase em Libras: FUTURO CASA COMPRAR	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Comparativo entre a tradução e a interpretação	49
Quadro 2 – Proposta de categorização dos procedimentos técnicos da tradução.....	59
Quadro 3 – Siglas utilizadas nas entrevistas.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APILCE	Associação dos Profissionais Intérpretes e Tradutores de Libras do Ceará
ASI	Associação dos Surdos do Iguatu
ASL	American Sign Language
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEB	Coordenação de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODA	Children of Deaf Adult
CORDE	Coordenadoria Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência
FEBRAPILS	Federação Brasileira dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias intérpretes de Língua de Sinais.
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ILS	Intérprete de Língua de Sinais
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
RID	Registry of Intérpreters for the Deaf
TILS	Tradutor Intérprete de Língua de Sinais
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	26
2.1	Marco legal	27
2.2	Inclusão de pessoas surdas no ensino superior	31
2.3	Libras: uma Língua viso-espacia	32
2.3.1	<i>Parâmetros Primários</i>	36
2.3.2	<i>Parâmetros Secundários</i>	40
3	Tradução e Interpretação: algumas considerações	44
3.1	Tradução e interpretação: diferentes processos	47
3.2	Sobre Tradução	50
3.3	Sobre Interpretação	54
3.4	Procedimentos técnicos de tradução/interpretação	57
3.5	Um olhar sobre a ética do intérprete	64
4	INTÉRPRETE DE LIBRAS	70
4.1	Histórico de atuação	72
4.2	Intérprete educacional	81
4.2.1	<i>Intérprete Educacional no Ensino Superior</i>	84
5	A pesquisa	87
5.1	Abordagem da pesquisa	88
5.2	Fases da pesquisa	88

5.3	Descrições do processo de escolha dos sujeitos e do campo de pesquisa	90
5.4	Escolha da Instituição (campo da pesquisa)	92
5.5	Instrumentos usados na coleta dos dados	93
5.6	Procedimentos usados na análise	95
5.6.1	<i>Sobre a análise</i>	97
6	A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR	99
6.1	(Des)caminhos da inserção do intérprete no ensino superior	102
6.1.1	<i>Atual forma de contratação</i>	111
6.1.2	<i>Escolha do curso para interpretar</i>	113
6.2	A (des)construção do perfil do intérprete de Libras no ensino superior	114
6.2.1	<i>Quanto à ética</i>	118
6.2.2	<i>Quanto à pontualidade</i>	119
6.2.3	<i>Quanto às faltas e substituições</i>	120
6.3	Práticas de atuação do intérprete no ensino superior: um campo (des)conhecido	123
6.3.1	<i>Atuação diária do Ils</i>	123
6.3.1.1	<i>Atuação do Ils em aula no laboratório ou aula de experimentos</i>	125
6.3.1.2	<i>Atuação do Ils nas aulas práticas</i>	126
6.3.1.3	<i>Atuação do Ils em atividades em grupo ou individuais</i>	126
6.3.1.4	<i>Situações que requerem cuidado durante a avaliação</i>	131
6.3.1.5	<i>Pontos a serem melhorados quanto à atuação do Ils</i>	132
7	CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS DE UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	135

REFERÊNCIAS	140
APÊNDICE A – SINAL DA PALAVRA CURIOSO@	148
APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES DA PRÁTICA DE ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE	149
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA I	150
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA II	151
APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA III	153
ANEXO A - CÓDIGO DE ÉTICA DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS	154
ANEXO B - MODELO DE COMUNICAÇÃO INTERNA (CI) ENVIADO AOS PROFESSORES DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA	156
ANEXO C - GRADE CURRICULAR DE CURSO DE FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES E TRADUTORES DE LIBRAS	157

1 INTRODUÇÃO

A motivação para a presente pesquisa foi resultado do contato da pesquisadora com uma pessoa surda, aos oito anos de idade, quando cursava a 4ª série, do ensino fundamental. Vale lembrar que, tal fato ocorreu, quando um surdo adentrou a sala de aula, vendendo um cartão, que continha o alfabeto manual¹, e, que, custava duzentos cruzeiros, àquela época. Desta forma, a datilologia foi assimilada, rapidamente, por curiosidade.

Anos mais tarde, por ter crescido num lar cristão, costumava ir à igreja com a família. Nas proximidades desta, existia a conhecida Praça do relógio, onde fitava-se o bailado daquelas mãos, que cativava como o canto da sereia. Observavam-se, à distância, aqueles jogos de mãos que, à época, não faziam sentido, mas, despertavam a atenção. Descobriu-se que, aquela praça era o local onde os surdos daquela cidade costumavam se reunir para conversar. A partir desde dia, o ritual de ir à igreja, em outros dias da semana, reforçou-se com o intuito de observar os surdos sinalizando.

Decorridos alguns meses, num certo dia, a ausência destes indivíduos causou surpresa. Não havia nenhum surdo na praça. E, de repente, um toque no ombro, através de um sinal, que significa “CURIOS@” (Apêndice A). Desconhecendo o seu significado, este foi o primeiro sinal aprendido.

A partir daquele dia, a Língua de sinais apresentou-se, em Iguatu, interior do Estado do Ceará. Os surdos da praça passaram a frequentar a igreja, e, prontamente, resolveram ensinar a Língua de sinais, utilizando livros, que abordavam apenas sinais de cunho religioso. Destacam-se dois livros, intitulados “Mímica Folclórica Brasileira²” e “Língua de Sinais³”.

Evidenciou-se, a partir daquele contexto, um envolvimento com uma comunidade, de aspectos culturais distintos. Dentre estes, ressalta-se a experiência visual que a Língua oferece, bem como, a capacidade do surdo de se comunicar e de se relacionar, dentre outros.

Ressalta-se que, referidos fatos aconteceram no final da década de 1990. Naquela época, no município citado, não existiam escolas para surdos, tampouco estes sabiam o que

¹ Quando não existe um sinal para determinado conceito, a datilologia é utilizada para soletrar palavras da Língua oral. Nesse caso, diz-se que essas soletrações são empréstimos da Língua Portuguesa. O alfabeto manual é a mera transposição para o espaço, por meio das mãos, dos grafemas da palavra da Língua oral. (ROSA, 2005, p.40)

² Publicado pelo seminário Batista do Cariri, na década de 1980.

³ Publicação das Testemunhas de Jeová.

significava “Intérprete de Línguas de Sinais”, apenas entendiam que, em todo o município, existiam tão somente duas pessoas que conseguiam se comunicar com surdos.

Em seguida, a casa da pesquisadora transformou-se numa espécie de associação dos surdos: realizavam-se trabalhos voluntários para esta comunidade, acompanhavam-os a consultas médicas, a entrevistas de emprego, em conversas familiares, dentre outros tipos de interpretações voluntárias que se realizavam. Estes mesmos surdos frequentavam, ainda, a igreja evangélica⁴, o que facilitava a aprendizagem.

Em abril de 2002, um surdo, líder da comunidade surda de Iguatu, juntamente com a sua esposa, idealizou e realizou o I Seminário sobre Educação e Integração Social dos Surdos em Iguatu – Ce, que contou com a presença de líderes surdos da comunidade de Fortaleza, e, ainda, de profissionais que atuavam, naquele momento, como intérpretes de Libras.

Devido à experiência de sinalização, que vivenciaram durante o seminário, os surdos de Iguatu passaram a identificar as duas pessoas que conseguiam se comunicar com surdos, como Intérpretes de Língua de Sinais. No dia 24 do referido mês, a Língua Brasileira de Sinais - Libras foi oficializada pela Lei Federal nº 10.436/2002⁵. Em outubro, deste mesmo ano, foram criadas as primeiras salas de aula especiais para surdos, em Iguatu - Ce. Tratava-se de salas de alfabetização, onde se iniciou, institucionalmente, a atuação de intérpretes.

Ressalta-se que, parte dos surdos receptores da interpretação da pesquisadora, naquela situação inicial de escolarização, desconhecia a Língua de sinais, sendo que, oriundos da zona rural, comunicavam-se apenas por gestos ou sinais caseiros⁶.

Seguindo esta linha de raciocínio, é oportuno asseverar que, ao conviver diariamente com estas realidades, percebe-se o quanto a pesquisadora se tornava proficiente no uso da Libras. Sentia-se atraída por esta Língua, almejando aprimorar a sua fluência, na tentativa de amenizar estas diferenças, quanto às inúmeras formas de sinalizações manifestadas.

À época, devido o não reconhecimento da profissão do intérprete de Língua de sinais no Brasil, e, ainda, pela recente experiência em educação de surdos em Iguatu, a

⁴ Primeira Igreja Batista Regular de Iguatu.

⁵ Lei que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, sancionada em 24 de Abril de 2002, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso.

⁶ Sinais criados pelos surdos e seus familiares para permitir a comunicação no seio familiar.

pesquisadora não havia participado de nenhum curso de Libras, considerando que, o seu contato formal e de aprendizagem da Língua de sinais havia acontecido na comunidade surda. Assim, assistia às aulas do instrutor de Libras para aprender com maior propriedade esta Língua. Dessa forma, sem a formalidade de um curso, a aprendizagem básica da Língua de sinais certificou-se através da prática.

É relevante que, desde a sua contratação como tradutora-intérprete de Libras⁷, a pesquisadora participava com frequência de todos os eventos que tematizavam a surdez, especialmente, aqueles que se destinavam aos intérpretes, ocorressem esses eventos dentro ou fora do Estado.

Conferindo continuidade ao convívio formal, nas salas de aula as quais atuava, a pesquisadora aproximou-se cada vez mais da Libras. Durante a sua formação como pedagoga, havia um colega surdo, mas, a instituição não contratou intérprete para este fim. Porém, por já ter, a pesquisadora, atuado como intérprete, e, por haver, nesta mesma sala, dois outros amigos, que haviam feito um curso básico de Libras, revezavam-se, no ato interpretativo das aulas, realizando, também, a tradução dos textos ora utilizados.

Este período foi marcado pelo deslinde da proficiência daquela profissional, em Libras, visto que, a Língua de sinais, utilizada durante a interpretação das aulas na universidade, era, linguisticamente, diferente daquela usada nos trabalhos desenvolvidos em salas de educação especial, uma vez que, o nível de entendimento, para a sinalização no curso de pedagogia, exigia do intérprete o uso de sinais mais complexos.

Sobre o cenário atinente, foi observado, ainda, o nível de conversação do colega surdo, que já não se utilizava apenas de sinais do cotidiano, apresentando uma maior propriedade no uso da Libras em seu discurso, resultado da sua convivência com a comunidade surda de Fortaleza.

Desta feita, a comunidade surda de Iguatu passou a ter encontros diários. Com isso, a convivência levou-os ao despertar para questões políticas sobre os direitos dos surdos, sobre a necessidade de se ter um espaço para discutir propostas e projetos que melhorassem a vida dos surdos do município e das cidades circunvizinhas. Diversas reuniões foram

⁷ Nesse trabalho, opta-se por essa denominação, em concordância com Lemos (2012), essa escolha melhor define o intérprete de Libras, já que, este transita entre a tradução e a interpretação em suas atividades profissionais. A diferença entre a tradução e a interpretação será elucidada adiante.

acontecendo, concomitantemente, promoviam-se momentos de esporte, de cultura e de lazer, sempre com o apoio da comunidade escolar, onde os surdos estavam inseridos.

Assim, em parceria com a comunidade surda do município, em 21 de Julho de 2004, fundou-se a Associação dos Surdos de Iguatu (ASI), para beneficiar a comunidade surda nos âmbitos social, cultural, esportivo, educacional e recreativo. No mesmo ano, a pesquisadora participou do primeiro curso de Formação de Intérpretes de Língua de Sinais, em Fortaleza - CE, promovido pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos do Ceará (FENEIS/CE), que determinou, definitivamente, o ato de assumir esta profissão, por parte da pesquisadora.

Em 2005, ainda, através das mesmas instituições, participou do curso de Técnicas de Interpretação, para aperfeiçoar a sua prática. Neste mesmo ano, devido ao crescente número de pessoas interessadas em aprofundar os seus conhecimentos em Libras na cidade, após concluírem um curso básico de Libras, estas mantiveram contato com a comunidade surda, e, haja vista estarem ávidas por aprender sobre técnicas, postura, ética e estratégias, que aperfeiçoasse o ato tradutório, foi realizado o I Curso de Técnicas de Interpretação em parceria com a ASI, tendo a pesquisadora em pauta como uma das formadoras.

Anos mais tarde, em 2008, já residindo em Fortaleza-CE, atuando como intérprete de Libras no nível superior, surge à primeira oportunidade de, junto a Associação dos Profissionais Tradutores e Intérpretes de Libras do Ceará (APILCE⁸), ministrar aulas para os alunos do Curso de Formação de Intérpretes. Essa experiência foi a grande responsável pelo afínco em estudar sobre a atuação destes profissionais. Foi possível perceber, ali, o quanto as práticas de interpretação são carentes de reflexão teórica, bem como, a necessidade de amadurecimento das ideias e das ações, inerentes a este grupo de pessoas, que atuam na área, dentre os quais, na maioria das vezes, não possui formação específica adequada.

Deste modo, esta pesquisa mostra-se como uma das possibilidades de se estudar, de maneira aprofundada, sobre a atuação dos intérpretes de Libras no ensino superior. Através deste trabalho poderar-se-á transpor reflexões, do teórico para o empírico.

No Brasil, assim como em outras partes do mundo, a figura do intérprete de Língua de sinais surge em espaços religiosos, por volta dos anos 1980. Na década seguinte,

⁸ Entidade civil, filantrópica, sem fins lucrativos, fundada em 08 de Julho de 2007, com o objetivo de defender os direitos dos profissionais intérpretes da Libras e, sobretudo, assegurar à pessoa surda o direito de uso corrente da Língua de sinais.

com a ajuda da FENEIS-RJ, vários encontros nacionais de intérpretes de Línguas de sinais foram realizados, delineando a profissão. Nos anos seguintes, em todo o Brasil, realizavam-se inúmeros encontros, criavam-se listas de discussão via e-mail. À medida que os movimentos surdos iam se fortalecendo, novas leis surgiram, favorecendo o reconhecimento e a formação do profissional intérprete de Língua de sinais.

A Lei Federal nº 10.436/2002, que trata da Língua Brasileira de Sinais (Libras), embasa-se na Constituição Federal, de 1988, e, no princípio da isonomia, que consiste em prover a igualdade de direitos a todos, tratando-os igualmente, na justa medida de suas diferenças, oferecendo, assim, dignidade ao ser humano, princípio este que, fundamenta a República Federativa do Brasil.

Em se tratando do surdo, isto se materializará no momento em que a Libras for inserida no âmbito social, diminuindo gradativamente as divergências entre seus semelhantes, através da ruptura de inúmeras barreiras linguísticas, encontradas no seu cotidiano. Como peça fundamental, para amenizar estas barreiras, há a figura do profissional intérprete de Libras.

A atuação dos intérpretes de Língua de sinais no Brasil carece de estudo e pesquisa, a fim de elencar parâmetros capazes de analisar qualitativamente essa função. Existem diversas possibilidades de atuação para o intérprete de Libras, que adentra o espaço educacional, ou seja, da educação infantil até as aulas de pós-graduação. Novas legislações acerca deste tema, como o Decreto Federal Nº 5.626/2005, que regulamenta a Língua Brasileira de Sinais, vêm orientando à sociedade quanto à inserção deste profissional em inúmeras áreas educacionais.

No tocante à esta vertente, citado decreto, em seu artigo 21, determina:

A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos. (Decreto Federal nº 5.626, 22/12/2005).

Nesta direção, como importante registro de transição que subsiste ao profissional tradutor-intérprete de Libras, destaca-se a implementação do curso de bacharel em Letras-Libras, na modalidade de ensino a distância, promovido pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em parceria com 14 instituições de Ensino Superior, dentre estas, a

Universidade Federal do Ceará – UFC, ofertando 30 vagas em cada pólo de ensino, instituídos por todo Brasil.

O curso de licenciatura objetiva formar professores de Libras, e o bacharelado visa formar tradutores-intérpretes de Libras/Português. Respectivamente, os cursos congregam alunos surdos, fluentes em Língua de sinais, e ouvintes proficientes, que tenham concluído o ensino médio.

Cabe ressaltar que, este tipo de curso vem ao encontro da diretriz apresentada no Decreto supracitado, em seu artigo 17, qual seja, “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.”

Deste modo, todos os aspectos ora explicitados, aliados aos desafios e incertezas, refletem sobre a atuação do tradutor-intérprete de Língua de sinais⁹ - Tils, em uma frequente discussão de leituras, considerando posturas, mitos, crenças e algumas afirmações, até, então, entendidas como soberanas.

A atual proposta inclusiva¹⁰ para a educação de surdos assegura a presença do intérprete educacional¹¹, como tentativa de garantir a estes, a interpretação, em sua Língua gesto-visual¹², dos conteúdos veiculados pelos professores ouvintes. A atuação profissional do intérprete de Libras encontra-se em processo de expansão, dadas as demandas sociais, porém, sua legitimação encontra-se, ainda, em fase de consolidação. Da mesma forma que a Língua de sinais, no Brasil, teve o seu reconhecimento tardio, a participação deste profissional no campo educacional, ainda, vem galgando o espaço para inserção e reconhecimento.

⁹ Pessoa que traduz e interpreta a Língua de sinais para a Língua falada, e vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentar, oral ou escrita. (QUADROS, 2004).

¹⁰ Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como, as barreiras nas comunicações e informações. (MEC/SEESP, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 05 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, p.12).

¹¹ O intérprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de Língua de sinais na educação. É a área de interpretação mais requisitada, atualmente. O intérprete especialista, para atuar na área da educação, deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes (QUADROS, 2004, 55 e 56).

¹² Língua percebida através do canal visual.

Todavia, o que se tem percebido é que, na grande maioria das situações, apesar do esforço das instituições de ensino, no que pertine à inclusão dos alunos surdos, o intérprete de Língua de sinais é inserido apenas para cumprir determinações legais. Para muitos, referida afirmação é incisiva.

Entretanto, não é papel do pesquisador mascarar uma pseudo-inclusão, pois, de acordo com Lacerda (2009), a inclusão ainda não é satisfatória, já que as pessoas com deficiência¹³ necessitam de várias outras condições, que proporcionem uma aprendizagem efetiva.

No caso dos surdos, para que a inclusão aconteça e para que seja efetivado o seu direito à informação, em sua Língua, é imprescindível que, além de outros recursos, seja reconhecida a presença do profissional intérprete de Libras, possibilitando a comunicação entre o surdo e o ouvinte, sendo que, este deve ter o domínio de Libras e de Português, bem como, noção das implicações da surdez para o desenvolvimento do indivíduo surdo, conhecimento da comunidade surda, além da convivência com esta. Desta forma, faz-se necessário observar esses aspectos, a fim de que os surdos possam se beneficiar do que a escola oferece.

A revisão bibliográfica em autores, como Quadros (2002 e 2004), Leite (2005), Santos (2006), Lacerda (2009) e Russo (2008 e 2010), sobre a atuação do intérprete de Língua de sinais, no âmbito educacional, permite reconhecer que, tais estudos ainda são escassos. Seus relatos, escritos por teóricos da educação, apesar de todo aporte conceitual e informativo, trazem, de maneira mais recorrente, questões voltadas à Língua de sinais e ao intérprete, como um mediador do processo de aprendizagem dos alunos surdos.

Ao se vislumbrar a inclusão dos alunos surdos no âmbito acadêmico, imediatamente constata-se a questão linguística, especificamente para a mediação comunicativa, realizada pelo intérprete de Libras. Referida comunicação não envolve apenas o caráter linguístico, ou seja, reverter-se de uma Língua para outra, mas, esta mediação abrange, ainda, questões socioculturais, a negociação de diferenças culturais, de onde podem advir mal-entendidos e/ou conflitos (SANTOS, 2006).

¹³ Este termo tem sido usado, preferencialmente, no lugar de “pessoas portadoras de deficiência”, de acordo com a recomendação mais recente da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/>>. Acesso em: 09 fev. 2013).

Deste modo, a identidade do intérprete atuante neste nível de ensino, tende a se desenvolver entre dois campos: o dos sons e o das imagens. Para tanto, o intérprete, por questões éticas, que surgem nestes espaços, permanece, por vezes, na fronteira, e, mesmo convivendo com a comunidade surda, torna-se ouvinte.

Há que se considerar que, mesmo com tantas representações discriminatórias, concepções equivocadas e práticas que, eventualmente, desqualificam e inferiorizam as pessoas com deficiência, a construção da identidade do intérprete de Língua de sinais desconstrói esses valores equivocados, à medida que, a disposição, o compromisso e a sensibilidade deste profissional preponderam como condições necessárias para o processo inclusivo de pessoas surdas, e, ainda, para que, através do intérprete, o surdo possa desenvolver a sua autonomia, exercendo, assim, o direito de se expressar em Língua de sinais, sem qualquer prejuízo.

O objetivo principal da presente pesquisa é investigar a prática dos intérpretes educacionais junto a alunos surdos, em uma instituição de ensino superior. Para que este objetivo geral fosse atingido, elencou-se os seguintes objetivos específicos: (i) verificar a natureza da inserção do intérprete educacional numa instituição de ensino superior; (ii) traçar o perfil do intérprete de Libras atuante em uma instituição de ensino superior; e, (iii) identificar as práticas de atuação desenvolvidas em uma instituição de ensino superior, tanto em sala de aula quanto em espaços de aulas práticas.

Neste estudo, pretende-se ainda responder as seguintes questões, por meio da análise dos dados, obtidos através de observação exploratória e entrevistas:

- a) que fatores movem a instituição, no tocante à acessibilidade de alunos com deficiência, e, especialmente, os alunos surdos;
- b) como é visto o profissional intérprete de Libras e que importância tem este profissional, para que a inclusão aconteça;
- c) quais os elementos que dificultam ou facilitam a atuação do intérprete de Libras no ensino superior; e,
- d) se a formação inicial e acadêmica deste intérprete é elemento decisivo para a qualidade de sua prática.

O trabalho em pauta está estruturado em seis seções. A seção 1 apresenta um breve histórico sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, abrangendo todo o marco legal que assegura este processo. Serão explanadas as questões que envolvem a

inclusão de pessoas surdas no contexto acadêmico, e, ainda, as atinentes à Língua de Sinais Brasileira (Libras), suas características, legislação pertinente, dentre outros aspectos.

A segunda seção aborda os conceitos de tradução e interpretação, e em que se diferenciam, bem como, alguns procedimentos técnicos oriundos destes.

A terceira seção abrange o relato da profissão intérprete de Libras, através de um pequeno histórico de sua atuação. Evidencia-se, ainda, o intérprete educacional, com um enfoque na atuação no ensino superior, considerando as principais características e questões, direcionadas a este nível de ensino.

Em seguida, na quarta seção, o texto segue com o referencial teórico metodológico da pesquisa, contendo os objetivos da pesquisa, as principais hipóteses, a caracterização da pesquisa, a forma de coleta de dados, os critérios para escolha do local da pesquisa e dos sujeitos, dentre outros aspectos voltados à metodologia.

Já na quinta seção, tem-se a análise das práticas de interpretação observadas em sala de aula, incluindo as aulas teóricas e as práticas, analisando o perfil do intérprete de Libras estabelecido na instituição estudada e as relações existentes entre: intérprete x núcleo de apoio pedagógico; intérprete x professor; intérprete x aluno surdo e; intérprete x área de atuação.

Nesta mesma seção, existem registros sobre a atuação dos intérpretes em três cursos de graduação, quais sejam, Fisioterapia, Educação Física e Engenharia civil, e na pós-graduação (mestrado em Psicologia). Um último ponto abordado refere-se à atuação do intérprete de Libras durante o período de avaliação da aprendizagem do aluno surdo, no qual se encontrou vários pontos críticos pertinentes à maneira como este profissional atua nos diversos momentos de avaliação deste aluno.

Por fim, conclui-se a presente pesquisa com algumas considerações sobre a atuação dos intérpretes de Libras no nível superior, respondendo às questões iniciais propostas e discorrendo sobre o intérprete de Libras e os limites da sua prática, neste nível de ensino, trazendo, através desta reflexão, algumas contribuições para o grupo.

Nesse sentido, é que vale ressaltar a relevância desta pesquisa, a fim de colaborar, substancialmente, com a atuação do intérprete de Libras nos mais diversos contextos escolares, principalmente, no ensino superior.

Esta pesquisa foi elaborada em virtude das experiências que os intérpretes de Libras vivenciam cotidianamente, bem como, dos seus anseios e júbilos, proporcionados pela

prática interpretativa. Assim, procura-se retratar as reflexões e as inquietações destes profissionais, contribuindo para a sua qualificação, formação e atuação.

Portanto, entende-se que, a pesquisa é a oportunidade de tentar socializar tais interrogações, aproximando os aspectos teóricos à prática do intérprete de Língua de sinais, refletindo sobre os elementos adversos e burocráticos existentes quanto à sua inserção e permanência na instituição, considerando os possíveis caminhos para atuação deste profissional no nível superior.

2 INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

É evidente que, um dos maiores desafios da educação brasileira é a garantia do direito ao ensino para todos. Cabe às instituições de ensino promover acesso que contemple as necessidades de cada um, visto a exigência da legislação vigente.

Com efeito, a legislação brasileira é abrangente, contendo leis, decretos, portarias, resoluções, instruções e medidas provisórias, na esfera federal, estadual e municipal, o que resulta num marco legal rebuscado acerca das pessoas com deficiência. É verdade que tal legislação, de *per si*, não consegue mudar a realidade, porém, esta significa um grande avanço jurídico e uma contribuição na luta por direitos secularmente negados às pessoas com deficiência. Outro ponto que se destaca é o fato de saber que, muito deste arcabouço legal, ainda se encontra engavetado, sem a sua devida efetivação.

Seguindo esta ótica, vale salientar que, de acordo com dados do IBGE (2010), no Brasil existem, aproximadamente, 45,6 milhões de pessoas com, no mínimo, uma das deficiências investigadas¹⁴, conforme pesquisa realizada pelo instituto, e, que, destas, 9,7 milhões possuem deficiência auditiva, sendo, 5,3%, encontradas nos homens, e, 4,9%, nas mulheres.

Portanto, as questões voltadas à acessibilidade e inclusão não dizem respeito apenas aos governantes, mas, cabe a cada cidadão, pô-las em prática cotidianamente, através de simples mudanças de atitudes e de pensamentos, no que tange às pessoas com deficiência.

Oportuno esclarecer que, ao se pensar em inclusão educacional, remete-se a espaços educacionais, onde as pessoas com deficiência possam sentir-se incluídas de maneira plena, onde sua aprendizagem possa ser assimilada da maneira mais acessível possível. O

¹⁴ 38,5 milhões de pessoas viviam em áreas urbanas, e, 7,1 milhões, em áreas rurais. Na análise por sexo, observou-se que, 26,5% da população feminina (25,8 milhões) possuía, pelo menos, uma deficiência, contra 21,2% da população masculina (19,8 milhões). O Censo 2010, também, investigou a prevalência de, pelo menos, uma das deficiências por faixa de idade, e constatou que era de 7,5%, nas crianças de 0 a 14 anos; 24,9%, na população de 15 a 64 anos, e, 67,7%, na população com 65 anos ou mais de idade. O maior contingente, com, pelo menos, uma deficiência, ocorreu na população de 40 a 59 anos, correspondendo a aproximadamente 17,4 milhões de pessoas, sendo, 7,5 milhões, constituída de homens e, 9,9 milhões, de mulheres. Quase 1/3 das mulheres negras possuem alguma deficiência. A deficiência visual, que atingia 35,8 milhões de pessoas, em 2010, era a que mais acometia, tanto homens (16,0%) quanto mulheres (21,4%), seguida da deficiência motora (13,3 milhões, 5,3% para homens e 8,5% para mulheres), auditiva (9,7 milhões, 5,3% para homens e 4,9% para mulheres) e mental ou intelectual (2,6 milhões, 1,5% para homens e 1,2% para mulheres). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impressao.php?id_noticia=2170>. Acesso em: 09 fev. 2013.

Ministério da Educação (MEC), em seus diversos níveis de atuação, juntamente com outras entidades, tem pautado ações voltadas à garantia de maiores condições de inclusão das pessoas com deficiência, implicando, esta iniciativa, numa demanda crescente desses segmentos à educação, em todos os seus níveis.

Referida demanda obriga, necessariamente, a realização de uma organização dos espaços educacionais como um todo, para que estes se tornem, cada vez mais, acessíveis. Essa mudança vem sendo concebida gradativamente, através de ações, ora coordenadas, ora circunstanciais, sendo que, a maior parte desta objetiva tão somente cumprir o que reza a Constituição Federal, que assegura a todos, sem distinção, uma formação escolar /acadêmica, que não seja diferenciada pela deficiência do discente.

Notório que, é necessário recriar espaços para reflexão, sobre o acesso e inclusão destes alunos. Contudo, a instituição precisa posicionar-se sobre a temática, estabelecendo estratégias de ação, e partilhar das experiências significativas que ocorreram, podendo colaborar nas mais diferentes instâncias e aspectos relativos à inclusão e permanência desses alunos com deficiência no ensino superior.

2.1 Marco legal

Haja vista ser a inclusão social uma discussão presente, o ensino superior, mesmo apresentando algumas características distintas, se comparadas à educação básica, necessita direcionar-se, especificadamente, no tocante às questões de atendimento dos alunos com deficiência. Sendo assim, para atender a todas as necessidades deste público, as instituições de ensino superior precisam adaptar-se, para recebê-los de forma acessível.

Diferentemente de momentos históricos anteriores, atualmente, em seus discursos, o segmento de alunos com deficiência busca, de maneira urgente, a equiparação dos seus direitos assegurados, por já estarem internalizados por seus atores. Faz-se necessário que este discurso seja posto em prática pelas instituições de ensino, proporcionando uma educação de qualidade a todos que necessitarem.

Há que se explanar, de maneira sucinta e pontual, os acontecimentos atinentes, relacionados à legislação, sendo desnecessário exaurir o assunto. Deste modo, traça-se uma linha temporal em consonância com a legislação, que ampara as pessoas com deficiência quanto ao acesso ao ensino, especificamente, ao nível superior.

A Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948), proclama a igualdade de todas as pessoas de origens e com diferentes condições sociais, econômicas e de aprendizagem. Entretanto, muitas pessoas permanecem não desfrutando de todos os direitos postos no texto da citada declaração, como exemplo, tem-se as pessoas com deficiência, negros, mulheres e aqueles que vivem em situação econômica desfavorável.

O primeiro documento brasileiro que versa sobre o direito à Educação é a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no seu art. 6º, no rol dos Direitos Sociais¹⁵. Em seu Capítulo III, a Carta Magna trata da educação, da cultura e do desporto, e na Seção I, da educação, do art. 205 ao art. 214. O artigo 205, da CF/88, enseja que, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O Supremo Tribunal Federal¹⁶ entende que, o acesso à educação é um direito fundamental dos indivíduos, afirmando que, se a administração pública, na esfera municipal, estadual ou federal se omitir, estará afrontando à Constituição, em seu art. 205. Além dos dispositivos supracitados, a CF/88 referencia a competência legislativa de cada estado, no trato à educação.

Em todo o mundo, a partir de 1990, vários movimentos surgiram, fortalecendo a defesa de uma política educacional de inclusão dos sujeitos com necessidades educativas especiais¹⁷, sugerindo respeito e socialização plena destes grupos, e, incluindo, também, a comunidade surda. Os programas de educação especial sofreram fortes movimentos de desvalorização, embasados na hipótese de que, escolas especiais eram segregacionistas, incentivando, de forma ampla, as práticas inclusivas que envolvem pessoas surdas nas escolas de ouvintes (regulares).

¹⁵CF/88, art. 6º, “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” Eles impõem, e exigem uma prestação destes serviços, de maneira positiva e concreta, por parte do Estado, lembrando que, é dever do Poder Público promover a efetivação e a implementação dos direitos sociais de qualquer brasileiro.

¹⁶“A educação é um direito fundamental e indisponível dos indivíduos. É dever do Estado propiciar meios que viabilizem o seu exercício. Dever a ele imposto pelo preceito veiculado pelo artigo 205, da Constituição do Brasil. A omissão da Administração importa afronta à Constituição.” (Supremo Tribunal Federal. RE 594.018-AgR, Rel. Min. Eros Grau, 2. T., julgado em 23 de junho de 2009, DJE de 7 ago. 2009).

¹⁷Nomenclatura utilizada na década de 1990.

Com o decorrer dos anos, a Declaração de Salamanca (1994) trouxe, em seu corpo, o discurso de inclusão social e educacional das minorias, o que provocou, no Brasil, mesmo que de maneira mais lenta, a busca pelo atendimento de qualidade às reais necessidades das pessoas com deficiência.

Assim, várias tentativas têm surgido para que a inclusão seja realizada de maneira efetiva. Porém, uma situação controversa é a inadequação do sistema de ensino. As atuais políticas educacionais evidenciam a carência de metodologias apropriadas para cada público, mostrando a necessidade de implantação urgente de medidas que proporcionem o pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência.

No entanto, o que se retrata são instituições, que afirmam ser “inclusivas”, tão somente por terem alunos com deficiência inseridos em seus espaços. E, no caso dos surdos, estas instituições, que propagam esta “pseudoinclusão”, demonstram, no dia a dia, a sua fragilidade. Não há professores capacitados (que possuam proficiência em Língua de sinais), metodologias específicas ou intérpretes de Língua de sinais, ocasionando um comprometimento na aprendizagem dos envolvidos.

Todavia, buscando solucionar os problemas enfrentados pelos alunos surdos, especificadamente, os comunicativos, no tocante a sua inserção no ensino regular, propõe-se, reconhecidamente, que estes recebam o apoio específico, de caráter temporário ou permanente, visando alcançar os objetivos da educação. Não obstante, faz-se necessário que sejam oferecidos subsídios tecnológicos e humanos, que estimulem suas reais necessidades. Como apoio humano, temos o intérprete de Língua de sinais, o qual foi incorporado há vários anos, no espaço educacional, em diversos países. (COKELY, 1992)

Inúmeras leis e decretos vêm sendo criados, assegurando a presença do intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras, durante o processo de escolarização dos alunos surdos. Em se tratando da acessibilidade comunicativa, o artigo 12, § 2º, da Resolução CNE/CEB nº 2 (11/09/2001), assim se manifesta:

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a Língua de sinais [...]. (CNE/CEB nº 2, 2001)

Cumprido esclarecer que, no ano seguinte, a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a legitimidade da Libras, e, assim, seu uso pelas comunidades surdas ganhou

respaldo legal do poder público, tornando obrigatório o ensino da Libras aos estudantes dos cursos Licenciatura, Fonoaudiologia, Pedagogia e, aos estudantes de magistério, bem como, em cursos de especialização em Educação Especial, ampliando as possibilidades de, em tempo futuro, a escolarização dos alunos surdos ser desenvolvida, respeitada a sua condição linguística diferenciada.

Sobre a conjectura atinente, o artigo 2º, da lei supracitada, dispõe que:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (LEI FEDERAL nº 10.436, de 24 de abril de 2002).

Em contrapartida, em 2004, a assinatura do Decreto Federal nº 5.296, que regulamenta a Lei Federal nº 10.098/2000, conhecida como Lei da Acessibilidade, veio promover um avanço nas políticas de educação inclusiva, determinando prazos para a implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, nos mais diversos setores sociais. Em seguida, tem-se o Decreto Federal Nº 5.626/2005, regulamentando o uso e a difusão da Libras, prevendo a inserção da Libras como componente curricular em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiologia, em até dez anos, e, posteriormente, se expandindo para os demais cursos.

A legislação vigente delineia a importância do intérprete, porém, não antevê, claramente, os aspectos relacionados à sua atuação nos espaços educacionais, implicando à comunidade surda e ouvinte a responsabilidade para a busca e o alcance dessa acessibilidade.

A Lei Federal nº 12.319, de 01 de setembro de 2010, oficializa a profissão de tradutor intérprete de Libras, entretanto, esta lei não descreve, minuciosamente, as atribuições do intérprete de Libras. Outro fato preocupante é que, apesar do Decreto Federal nº 5.626/2005 dispor, no Capítulo V, sobre a formação do tradutor intérprete de Libras e sobre as respectivas possibilidades de atuação, no Brasil, existe um número reduzido de localidades que possuem experiência com a prática de intérpretes em sala de aula, seja no nível fundamental, médio ou acadêmico.

Constata-se que, mesmo com toda a movimentação da atual política de inclusão e a recente oficialização da Libras, faz-se necessário discutir a importância, o papel e as possibilidades de atuação do intérprete de Libras em todos os níveis de ensino.

2.2 Inclusão de pessoas surdas

Com o fortalecimento das políticas públicas que garantem o acesso das pessoas com deficiência nos mais diversos níveis de ensino, há uma crescente demanda, no tocante ao atendimento adequado desses alunos, como, por exemplo, salas adaptadas, material humano e tecnológico compatíveis com cada uma de suas especificidades. Deste modo, percebe-se o quanto são limitadas as condições de acesso de alunos surdos, nestes espaços de escolarização. Doutrinadores como Sampaio & Santos (2002), afirmam que este acesso restrito ocorre, principalmente, devido:

- a) ao desconhecimento da instituição sobre os direitos que amparam estes alunos;
- b) à falta de acessibilidade linguística existente em alguns vestibulares e aulas¹⁸;
- c) à defasagem do ensino proporcionada aos surdos, em todo o seu período de escolarização, advinda da falta de recursos humanos e materiais, da organização escolar, que não contempla, em seu projeto político pedagógico, ações para este público;
- d) à baixa estima destes alunos quanto à sua capacidade de aprendizagem; e,
- e) ao descrédito que a família deste aluno tem quanto à sua aprendizagem e a possibilidade de adentrar ao nível superior.

Dos fatores citados, no que cerne a dificuldade de acesso, a inclusão e a permanência de pessoas surdas no ensino superior, identifica-se, mormente, a falta de acessibilidade linguística, que está relacionada diretamente à atuação do intérprete de Libras.

Atenta-se que, na presente pesquisa, procura-se situar a questão a ser investigada, sob três aspectos: o aspecto organizacional, observando-se a cultura organizacional de inclusão que a instituição possui, bem como, o estabelecimento de políticas institucionais para o grupo; o aspecto profissional, explanando as questões voltadas ao perfil do intérprete de Libras; e, o aspecto voltado à atuação profissional, sobre as questões referentes à interpretação e aos diversos contextos a se interpretar, caracterizando o intérprete educacional neste nível de ensino.

¹⁸ Inserção e grifo da pesquisadora.

No que tange a educação de surdos no ensino superior, objetivando amenizar todos os entraves que permeiam a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, foi instituído, no âmbito federal, o programa Acessibilidade (Incluir). Este programa atende ao disposto no Edital INCLUIR nº. 08, de 06 de julho de 2010. O preâmbulo, item 01, deste edital, prescreve:

O Programa Incluir: 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. O 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).

Da leitura deste preâmbulo, percebe-se que, a partir do disposto neste programa, todas as universidades federais devem ter núcleos que definirão as ações de inclusão de pessoas com deficiência, objetivando, assim, o acesso universal à vida acadêmica. Vale ressaltar que, um dos critérios da presente pesquisa é que a instituição pesquisada atenda ao disposto no Programa INCLUIR, contendo, em seu organograma, o núcleo de apoio para atendimento dos alunos com deficiência matriculados na instituição.

Mesmo com uma legislação favorável para as pessoas com deficiência, poucos são os sujeitos surdos que conseguem adentrar neste nível de ensino. É fato que, daqueles que vencem a barreira do ingresso, poucos são os surdos que permanecem e conseguem concluir o curso.

Dentre os obstáculos enfrentados, o principal fator decisivo para evasão e baixa frequência desses alunos surdos é a carência de profissionais intérpretes de Libras, com formação específica na área, seja com certificação por instituições de nível superior, como, por exemplo, o Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras, ou, ainda, por instituições de/ou para pessoas com deficiência, para, desta forma, estarem aptos a atuar neste nível de ensino.

2.3 Libras: uma Língua visoespacial

A Língua, principal forma da comunicação humana, é absolutamente diferente e superior a qualquer outra maneira de comunicação encontrada pelos seres humanos. O indivíduo, ao nascer, já possui mecanismos da linguagem, específicos da espécie humana, podendo se desenvolver linguisticamente de maneira natural, independente dos aspectos raciais, sociais ou culturais. (SANCHEZ, 1990, p.17)

Por questões culturais e por um longo tempo, em várias partes do mundo, reinou o mito da existência de uma única Língua, capaz de inserir o surdo como partícipe social, neste caso, a Língua oral de cada país. No Brasil, a Língua Portuguesa foi imposta aos surdos, sendo a Língua de sinais vista apenas como fator de integração. O seu uso recorrente era minorado, em favorecimento às questões gramaticais normativas da Língua Portuguesa.

Entretanto, as Línguas de sinais, de acordo com Brito (1998), são Línguas naturais, pois, assim como as Línguas orais, elas surgem espontaneamente, da interação entre pessoas, com sua estrutura própria, satisfazendo as necessidades comunicativas e expressivas do ser humano, trazendo, em sua estrutura, traços culturais dos seus usuários. Tanto as Línguas orais-auditivas¹⁹ (usadas pelos ouvintes) quanto as Línguas viso-espacial²⁰ (usadas pelos surdos) possuem sistemas abstratos, com suas respectivas regras gramaticais.

No final da década de sessenta, surgiram os primeiros estudos sobre as Línguas de sinais, através de pesquisas realizadas sobre a Língua de sinais americana, pelo linguísta americano William Stokoe (1960), que sistematizou e publicou um dicionário, com um estudo descritivo da gramática da ASL (American Sign Language – Língua Americana de Sinais).

De acordo com Quadros & Karnopp (2004), este foi o primeiro passo para que outros estudiosos, em todo o mundo, começassem a divulgar pesquisas voltadas às Línguas de sinais e ao seu caráter linguístico. Tais pesquisas contribuíram, substancialmente, para que a Língua de sinais de vários países fosse constituída.

Estas pesquisas, realizadas em vários países, desmistificam a crença de que existiria uma única Língua de sinais em todo o mundo, no entanto, da mesma forma que as Línguas orais-auditivas variam de um local para outro, na Língua de sinais, esta variação, também, é presente, portanto, cada comunidade linguística possui a sua Língua de sinais.

¹⁹ Modalidade que utiliza como meio de comunicação a fala, ou sons articulados de forma oral, perceptíveis pelo ouvido.

²⁰ Línguas apresentadas na modalidade viso-espacial, realizadas, não, pelo canal oral-auditivo, mas, pelo canal visual, utilizando espaço, com expressões faciais e movimentos perceptíveis pela visão.

Como exemplos, destacam-se a Língua de sinais francesa, inglesa, espanhola, americana, italiana, dentre outras. No Brasil, tem-se a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Consoante foi relatado, a Libras, Língua natural dos surdos brasileiros, é oficializada pela Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, possuindo *status* de Língua, composta por elementos que, assim, a caracterizam, como, por exemplo, fonética, fonologia, semântica, pragmática, sintaxe, dentre outros, preenchendo os requisitos linguísticos básicos para ser considerada como uma Língua autônoma e livre.

Uma série de características das Línguas naturais, tais como, a produtividade²¹ e a arbitrariedade²², são compartilhadas pelas Línguas de sinais, atribuindo-lhe um caráter específico, diferenciando-a dos demais sistemas comunicativos, como código, linguagem, dentre outros (SOUSA, 2010). Complementando, Saussure (1969) afirma que:

A Língua não se confunde com linguagem: é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. (SAUSSURE, 1969, p.17)

Um mito recorrente sobre as Línguas de sinais determina que, estas seriam apenas um conjunto de gestos ou mímica, ou um tipo de código utilizado por determinado grupo de pessoas, ou, ainda, um tipo de linguagem com comunicação superficial, como a das abelhas, a dos golfinhos, a dos macacos, em outras palavras, uma comunicação animal. Quadros e Karnopp (2004), em seu estudo sobre Língua Brasileira de Sinais, estabelecem uma definição de Língua de sinais, apresentando a sua amplitude e complexidade:

As Línguas de sinais são consideradas Línguas naturais e, linguisticamente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação... As Línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como Línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a Língua de sinais atendia a todos os critérios 34linguísticos de uma Língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. (QUADROS e KARNOPP, 2004, p. 30).

²¹ As Línguas de sinais são produtivas, assim como, quaisquer outras Línguas. Ou seja: a partir de um número limitado de sinais, pode-se gerar um grande número de sentenças. (QUADROS, 2009)

²² A palavra (signo linguístico) é arbitrária porque é, sempre, uma convenção reconhecida pelos falantes de uma Língua. As Línguas de sinais apresentam palavras, em que não há relação direta entre a forma e o significado. (QUADROS, 2009).

Sendo a Libras, uma Língua, e, como toda Língua, segue a dinâmica sociocultural. Por ser viva, circula e entrelaça-se nos diversos discursos sociais. Bakhtin (2003) analisa a Língua, da seguinte forma:

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interromper, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem com toda a vida: com os olhos, com os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo corpo, os atos, aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana (BAKHTIN, 2003, p. 348).

Quadros e Karnopp (2004, p. 30), apresentam o conceito de Língua natural, baseado em Chomsky (1957), considerando que, a Língua é um conjunto de sentenças, cada uma, finita em comprimento, e, construída a partir de um conjunto finito de elemento.

Para as autoras, os elementos básicos são constituídos de palavras, para as Línguas orais, e, de sinais, para as Línguas de sinais: as frases da Língua são representadas em termos de uma sequência dessas unidades, e, desta forma, afirmam que, as Línguas de sinais são Línguas naturais, e compartilham várias características, que atribuem um caráter linguístico, distinguindo-as dos demais sistemas de comunicação.

Conforme se pronunciam Quadros e Karnopp (*ibid.*), a Libras é a Língua de sinais usada pela comunidade surda no Brasil, sendo expressa com níveis linguísticos em diferentes graus, bem como, as outras Línguas, apresentando uma gramática com uma estrutura própria, usada por um grupo social específico. As autoras definem a Língua como “um sistema padronizado de sinais/sons arbitrários, caracterizados pela estrutura dependente, criativa, deslocamento, dualidade e transmissão cultural”, caracterizando, desta forma, a Libras como sendo uma Língua natural. (QUADROS & KARNOPP, 2004, p. 28)

Por ser este organismo vivo, como qualquer outra Língua, a Libras possui as variações linguísticas regionais, ligadas ao uso de outros sinais para um mesmo conceito ou uma maneira de sinalizar o mesmo sinal, de uma região para outra, no mesmo país. O exemplo comumente conhecido é o sinal da cor verde, que é apresentado de forma diferente nos estados do Ceará e de São Paulo, apesar de possuírem o mesmo significado.

Como qualquer outra Língua, tais variações podem acontecer de forma regional, por questões culturais, relacionadas à idade, e por grupos e/ou comunidades surdas distintas (QUADROS, 2009). As variações citadas relacionam-se ao fato de que, as Línguas de sinais

contem, nas suas estruturas, principalmente, quando se observa o seu aspecto morfológico, os parâmetros primários e secundários, combinados de forma sequencial ou simultânea (BRITO 1995, p.36).

Salles *et al* (2004) afirmam que, os parâmetros fonológicos das Línguas de sinais são: configuração de mão (CM), ponto de articulação (PA), movimento (M), orientação da mão (Or) e expressões não-manuais (ENM). Quando se combinam estes parâmetros, ou alguns deles, tem-se constituído o sinal. Ao se sinalizar, utilizam-se as mãos, ajustando cada um destes parâmetros, construindo sinais que, juntos formam significados, construções sintáticas, expressando, ao final, um contexto.

Os estudos de Brito (1995), auxiliam na compreensão destes aspectos fonológicos da Libras, e, principalmente, na formação dos sinais. De maneira sucinta, os parâmetros primários e secundários da Libras serão apresentados.

2.3.1 Parâmetros primários

Para Brito (1995, p. 36 – 41), os parâmetros primários são: configurações das mãos; ponto de articulação; e, movimento.

As configurações das mãos são formatos que as mãos assumem durante a realização de sinais.

De acordo com a autora, são 64 configurações de mãos (Figura 1) encontradas na Libras.

Figura 1 – Tabela com as 64 configurações de mãos.



Fonte: Liminha (2010).

Na figura 2, observam-se dois sinais, com diferentes configurações de mão, mas, com significado igual.

Figura 2 – Cor verde, sinalizada em São Paulo e no Ceará, Libras.



VERDE (sinal no Ceará)



VERDE (sinal em São Paulo)

Fonte: Elaborada pela autora.

A figura 3 apresenta sinais, que utilizam, para a sua realização, a configuração de mão em “A”, conforme se verifica na figura 1 (01). Apesar de possuírem a mesma configuração de mão, os sinais realizados possuem significados diferentes, fato este motivado pelo movimento distinto, realizado durante a execução de cada sinal.

Figura 3 – Sinais, em Libras, com mesma configuração de mão e significados diferentes.



ABRIL

ABRIL

Configuração
da mão

APAGADOR

APAGADOR

Fonte: Elaborada pela autora.

O ponto de articulação é o espaço ou o local em frente ao corpo ou em uma região do próprio corpo do sinalizante (figura 4), na qual os sinais são articulados. Quando os sinais são articulados no espaço, eles podem ser considerados de dois tipos: os de espaço neutro

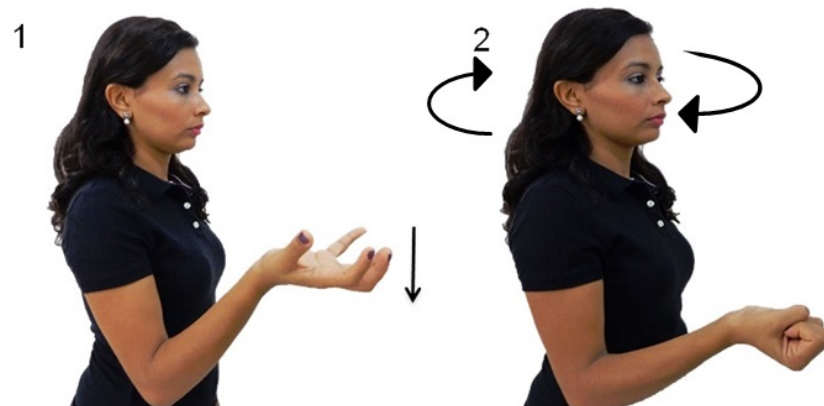
diante do corpo (figura 5), e os que se aproximam de uma determinada parte do corpo, como a cabeça, a cintura e os ombros.

Figura 4 – Sinal, em Libras, da palavra GOSTAR, que possui o ponto de articulação no lado esquerdo do peito.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 5 – Sinal, em Libras, da palavra ACEITAR_NÃO, que possui o ponto de articulação no espaço neutro (fora do corpo).



Fonte: Elaborada pela autora.

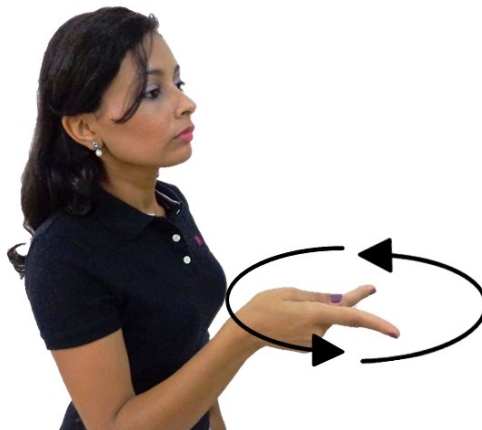
O movimento é o que descreve o movimento das mãos e a maneira como será realizado o sinal é descrita através de linhas retas, curvas, sinuosas ou circulares em várias direções e posições.

Figura 6 – Sinal da palavra TRISTE, que é realizado sem movimento.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 7 – Sinal, em Libras, da palavra PROCURAR (pessoa), que é realizado com movimento.



Fonte: Elaborada pela autora.

2.3.2 Parâmetros secundários

Para Brito (1995), quanto aos parâmetros secundários tem-se: disposição das mãos; orientação da mão; região de contato; e, expressões faciais e corporais.

A disposição das mãos é a maneira como as mãos se articulam durante a realização dos sinais. Pode ser feita apenas pela mão dominante (geralmente, a mão direita) ou pelas duas mãos. No último caso, as duas mãos podem se movimentar formando o sinal

(por exemplo: sinal APRESENTAR), ou, então, apenas a mão dominante se movimenta, e, a outra funciona como um ponto de articulação daquele sinal (exemplo: sinal CURSO).

Figura 8 – Sinal, em Libras, da palavra APRESENTAR.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 9 – Sinal, em Libras, da palavra CURSO.



Fonte: Elaborada pela autora.

A orientação da palma das mãos é utilizada com a direcionalidade da palma da mão durante a realização do sinal: para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para a esquerda ou direita. Vale ressaltar que, pode haver modificação na orientação durante o movimento. Verifica-se na figura 10 o verbo AVISAR²³.

²³ Na figura 09, tem-se o sinal de AVISAR, que, de acordo com Quadros (2004), é um verbo com concordância.

Figura 10 - Sinal, em Libras, da palavra AVISAR
(1p)

(3p)



Fonte: Elaborada pela autora.

A região de contato é o ponto da mão, que entra em contato direto com o corpo, através de maneiras diferentes, seja um toque, um risco, um deslizamento, etc.

Expressões faciais e corporais são as que predominam na maioria dos sinais, sendo este o principal elemento diferenciador. Estas expressões revelam sentimentos e elucidam o sentido do enunciado, sendo que, a expressão facial determina o significado do sinal naquele contexto, estabelecendo as diferenças entre sentenças afirmativas, interrogativas, exclamativas e negativas.

Figura 11 – Sinais, em Libras, e suas respectivas regiões de contato.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 12 - Sinais, em Libras, que possuem expressões faciais diferentes e mesma configuração de mão.



SILÊNCIO
Fonte: Elaborada pela autora.

CALAR-BOCA!

Constata-se que, todos os aspectos citados revelam a importância da Língua de sinais. É fato que, vários mitos ainda existem quanto ao seu uso e a sua estrutura. No Brasil, a Língua de sinais vem ganhando, cada vez mais, espaços. A legislação é um fator determinante para este fortalecimento.

O Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que trata sobre a Língua Brasileira de Sinais. Referido decreto dispõe sobre a Libras, seu uso, ensino, e, seu artigo 17 versa sobre o tradutor intérprete de Libras.

Observa-se que, a Libras, assim como qualquer outra Língua, apresenta todos os requisitos linguísticos, possuindo, dentre outras, a diferença na modalidade de transmissão, qual seja, viso-espacial, ao invés de oral-auditiva. Os estudos linguísticos, ora descritos, revelam que, a Libras apresenta características próprias, quando se refere ao processo de formação dos sinais e a outros aspectos, que correspondem à organização das estruturas frasais e textuais.

Cientes das características estruturais e gramaticais da Libras, há que se discorrer sobre tradução, interpretação, procedimentos técnicos de tradução, e ética do profissional intérprete de Libras.

3 TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A maior parte da sociedade, por desconhecer a história da tradução e da interpretação, idealiza que os processos tradutórios e interpretativos só vieram a ocorrer após a idade moderna.

É fato que, desde o Egito Antigo, já existiam interpretações simultâneas nas Línguas orais. Numa passagem da Bíblia Sagrada, há um trecho em que José, filho de Jacó, pode entender uma mensagem trazida a ele, por meio de um intérprete, que enuncia: “Eles, porém, não sabiam que José os entendia, porque lhes falava por intérprete.” (Gênesis, 42:23).

Posteriormente, ainda, no Império Romano, há indícios da presença de intérpretes de Línguas orais, auxiliando as negociações dos imperadores. Estas evidências encontradas são postas, também, por outros pesquisadores, que relatam que, mesmo considerando toda a relação entre a tradução e a interpretação, com os movimentos pós-guerra, com o surgimento da Interpretação Simultânea²⁴, objetivando responder os problemas comunicativos durante os Julgamentos de Nuremberg²⁵, estas já existiam no período antes de Cristo.

Figura 13: O Julgamento de Nuremberg



Fonte: Lee-Meddi (2009).

²⁴ Ainda, nesta seção, conceituar-se-á este tipo de interpretação.

²⁵ Logo após a Segunda Guerra Mundial, um tribunal se reuniu em Nuremberg, na Alemanha, com o objetivo de julgar os crimes cometidos pelos nazistas durante a guerra. Dentre os réus julgados e condenados, estava o braço direito de Adolf Hitler, Hermann Goering. Durante o julgamento, a defesa de Goering alegou ofensa ao princípio da legalidade, que era baseada nos postulados do direito penal tradicional. Mas, de nada adiantou, pois, Goering foi condenado à morte, no entanto, este cometeu suicídio, na prisão, com uma cápsula de cianeto. (Disponível em: <<http://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/tribunal-de-nuremberg.htm>>. Acesso em 09/02/2013)

Documentos, datados há três mil anos antes de Cristo, oferecem um concreto exemplo da existência destes processos, nos quais existe uma escrita elaborada em “baixo-relevo egípcio no túmulo de um príncipe que faz referência a um supervisor de intérpretes. (...) Esta atividade estava essencialmente ligada a Administração Pública.”

Durante vários séculos, anteriores a Idade Média²⁶, as atividades tradutórias e interpretativas continuaram sem nenhuma mudança, no tocante a sua forma de realização, ou seja, continuavam apenas com o intuito burocrático ou administrativo. No entanto, em 1919, após a Conferência de Paris²⁷, esta visão deixaria de existir, uma vez que, os políticos exigiam a implantação do multilinguismo²⁸, devido às aberturas comerciais com os países anglo-saxônicos ou de origem diversas, favorecendo a Língua inglesa.

Nos mosteiros, concílios e sinagogas, ocorriam práticas de tradução e de interpretação, em virtude de que, nos espaços, ora citados, residiam cristãos oriundos de toda a parte do mundo, com o intuito de ampliar a sua formação teológica. Tal prática contribuiria para o deslanchar das relações mercantis, internacionais, diplomáticas e das ações militares, que necessitavam de forças armadas de vários lugares do mundo para as missões de paz e/ou guerra, ou, ainda, da reestruturação de países em situação pós-guerra (AGUIAR, 2006, *apud* PAGURA, 2003).

No que concerne a este período, vale destacar o seguinte relato:

[...] Cristóvão Colombo constatou que o seu intérprete de árabe e hebreu pouco lhe serviu para se comunicar com os índios. Conseqüentemente, e após essa primeira viagem, ele decide capturar alguns índios e ensinar-lhes o espanhol, para que lhe pudessem ser úteis como intérpretes na expedição seguinte. O mesmo aconteceu com espanhóis que estiveram presos pelos índios e que aprenderam a Língua e os costumes deles, servindo depois, também, de intérpretes. (AP | INTERPRETAÇÃO..., 2013)

²⁶ Período no qual a Língua francesa postava-se como Língua falada apenas pelos nobres durante os negócios, e, ainda, nas relações internacionais. (Disponível em: <<http://www.brazilsite.com.br/historia/desco/desco01.htm>>. Acesso em: 9 fev. 2013)

²⁷ Realizada de 18 de janeiro de 1919 até 20 de janeiro de 1920, com a presença de 70 delegados, representando a coligação dos 27 países vencedores da Primeira Guerra Mundial. Tal coligação foi oficializada pelos quatro grandes países, os Estados Unidos, o Reino Unido, a França e a Itália. Nesta conferência, foi produzido como principal documento, o Tratado de Versalhes, assinado em 28 de Junho de 1919, definindo os termos da paz com as nações derrotadas, fixando um novo mapa político da Europa, e a indenizações de guerra, e, ainda, definindo as condições de desmilitarização dos países vencidos, objetivando a redução da força militar (Disponível em: <<http://www.diario-universal.com/2008/01/aconteceu/conferencia-de-paz-de-paris/>>).

²⁸ Possibilidade de um indivíduo ou uma comunidade de ser multilíngue, ou seja, de ser capaz de se comunicar em várias Línguas.

De acordo com este relato, durante vários anos, não havia uma formalização da profissão, tampouco se pensava em formação ou profissionalização do tradutor/intérprete. Em determinadas situações, quando a comunicação não fluía, recorria-se a gestos e à mímica. A comunicação não estabelecida através da Língua oral, e, o uso de tais sinais e gestos instituiu o papel da tradução e da interpretação, porém, de maneira empírica, sem nenhum estudo acadêmico, sendo necessário apenas conhecer a Língua e possuir a técnica²⁹, transitando de uma para a outra, de maneira simplória. Referida atividade teve seu início de maneira voluntária.

Anos depois, com o crescimento do processo mercantil e com o surgimento de organismos internacionais, houve a necessidade do aperfeiçoamento das estratégias de tradução e de interpretação, passando, então, a existir a Interpretação Simultânea, que, no início, sugeria a interpretação, palavra por palavra, implicando numa reprodução fiel de cada termo da sentença, não se preocupando com o sentido das ideias (semântica e/ou pragmática).

Neste modelo inicial de interpretação simultânea, o intérprete não fazia nenhuma reflexão sobre a sua prática, visto que, da maneira como esta era apresentada, percebia-se uma automatização, por parte do expositor.

Para aquela época, o modelo automático de interpretação, a simultânea, implicaria numa certa desordem comunicacional entre as pessoas e/ou organizações. Deste modo, visando melhorar esta prática, surge a interpretação consecutiva³⁰, como uma possibilidade de escolha, devido a não funcionalidade da interpretação simultânea.

A interpretação consecutiva trouxe grandes avanços para a área, pois, possibilitaria ao intérprete refletir sobre o discurso a ser interpretado. Foi este mesmo tempo para reflexão que elucidou outra situação complexa, pois, o tempo para refletir e organizar as ideias passou a ser o problema, uma vez que, a pausa poderia interferir ou deixar para trás algumas sentenças. Outras questões pertinentes seriam quando, quanto e como se daria esta interpretação consecutiva, posto que, de certo modo, ao se reportar a época do seu surgimento, esta pausa aparentava uma interferência do intérprete nos discursos dos envolvidos. Este pensamento propaga-se até os dias atuais, e é ponto para uma reflexão, sobre

²⁹ Não se tratam das técnicas ou procedimentos que se conhece na atualidade, mas, da capacidade de conseguir verter informações de uma Língua para outra.

³⁰ Conceito a ser explanado no decorrer desta seção.

a atuação do intérprete de forma consecutiva, com vistas a uma amortização nos processos intercomunicacionais.

Mesmo com tantas discussões tanto na Língua de sinais, quanto nas Línguas orais, a interpretação simultânea é aceita como um modelo operacional, em face de que, envolve as relações interculturais, exigindo mais competências e habilidades profissionais do tradutor ou intérprete. Este modelo de interpretação é adotado por respeitadas organizações mundiais.

No tocante à prática de interpretação de Língua de sinais, e à identificação das ações iniciais deste processo, vários pesquisadores afirmam que, tais estudos e registros são escassos ou praticamente inexistentes, tendo em vista as variedades de discursos atinentes. Pereira (2008) assevera que:

Historicamente, não é possível rastrear o exato momento em que os intérpretes começaram a atuar, mas é plausível imaginar que, desde que povos de diferentes Línguas mantiveram contato, houve, também, a necessidade de intérpretes. No caso das pessoas surdas, existem hipóteses de que a interpretação surgiu no meio familiar, e foi, aos poucos, se estendendo aos professores de crianças surdas e ao âmbito religioso. Com o passar do tempo, o fortalecimento dos movimentos sociais e políticos das comunidades surdas e o reconhecimento legal das Línguas de sinais surgiu, finalmente, o ILS³¹ profissional. (PEREIRA, 2008, p. 138).

Ressalva-se que, este é um dos pontos que, *de per se*, basta para que se ampliem os campos de discussão e grupos de trabalhos sobre a História da Interpretação e da Tradução da Língua de Sinais no Brasil e no mundo.

3.1 Tradução e interpretação: diferentes processos

Para alguns autores, um procedimento complementa o outro, e, de certo modo, submetem-se à mesma tarefa. Consoante leciona Lacerda (2009), tanto a tradução quanto a interpretação objetivam versar os conteúdos de uma dada Língua para outra, buscando trazer, nestes processos, os sentidos pretendidos, sem que eles se percam ou que sejam distorcidos no percurso. Theodor (1976), Silveira (2004), Quadros (2004), dentre outros autores, colocam que, o mais importante numa tradução é não se ater a palavras³². Todavia, o que se propõe como fundamental é retomar aos sentidos propostos pelo locutor/enunciador na Língua/fonte,

³¹A sigla ILS ou ILS significa Intérprete de Língua de sinais: este termo aparecerá, no decorrer do texto, quando se refere a este profissional.

³² Tradução literal.

e ocupar-se, para que esses sentidos cheguem para o receptor na Língua alvo. (LACERDA, 2009).

Outros pesquisadores argumentam que, os conceitos de tradução e interpretação possuem tarefas distintas. A tradução estaria relacionada à forma escrita. Ao versar, nesta modalidade, de uma Língua para outra, o tradutor teria tempo de ler, refletir sobre as palavras usadas e os sentidos envolvidos, e poderia utilizar material de consulta, buscando uma aproximação de sentidos de maneira mais adequada. Entretanto, quando se refere à interpretação, percebe-se uma ligação entre o transpor de uma Língua para outra, no momento em que acontecem as relações interpessoais³³, sempre na perspectiva da simultaneidade, num curto espaço de tempo entre a enunciação³⁴ e o ato de dar ao outro o acesso do que foi dito.

Tendo como base o que foi exposto, entende-se que, ao tratar sobre a modalidade escrita das Línguas, isto se refere à tradução ou ao tradutor. E, por este mesmo viés, ao se falar sobre modalidades orais das Línguas, refere-se à interpretação, ou, ainda, ao profissional intérprete.

A Língua de sinais, que é uma Língua viso-gestual, está envolvida neste processo, possuindo um sistema de escrita que, ainda, não é utilizado por todos os surdos. Ou seja, tem-se a Língua de sinais, uma Língua que não é oral, em que, seu sistema de escrita não é do conhecimento de todos. Apesar dos aspectos ora abordados, sobre a modalidade das Línguas de sinais e da sua maneira de registro, Quadros & Karnopp (2004), inferem que, para a linguística das Línguas de sinais, tanto no Brasil quanto no mundo, existe uma equivalência entre estas e as Línguas orais.

Em linhas gerais, de acordo com Tuxi (2009), “o tradutor intérprete de Língua de sinais pode ser entendido como uma pessoa que traduz e interpreta a Língua de sinais para a Língua falada, e vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)”.

³³ Relações interpessoais são todos os contatos entre pessoas. Nesse âmbito, encontra-se um infindável número de variáveis como: sujeitos, circunstâncias, espaços, local, cultura, desenvolvimento tecnológico, educação e época. As relações interpessoais ocorrem em todos os meios, no meio familiar, educacional, social, institucional, profissional; e estão ligadas aos resultados finais de harmonia, avanço, e progressos ou nas estagnações, agressão ou alienamento. (Disponível em: <<http://educar-paraobem-estar.blogspot.com.br/p/relacoes-interpessoais.html>>. Acesso em: 9 fev. 2013).

³⁴ A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados. A palavra dirige-se a um interlocutor real e variará em função desse: em relação ao grupo social a que ele pertence, aos laços sociais, etc. Não pode haver interlocutor abstrato, pois não se teria linguagem com tal interlocutor, mesmo, no sentido figurado. A enunciação é de natureza social, e, para compreendê-la, é necessário entender que ela acontece, sempre, numa interação. A verdadeira substância da Língua é constituída, para Bakhtin, “pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da Língua” (BAKTIN, 1992, p.123).

Entretanto, cotidianamente, os conceitos de traduzir e interpretar são confundidos. Deste modo, é necessário, constantemente, diferenciar estes dois conceitos, elucidando a atuação dos profissionais que exercem citadas atividades.

Para o pesquisador Frishberg (1990), dois pontos básicos diferem a tradução da interpretação. O autor descreve que, a tradução pertine à tradução de mensagem escrita de uma Língua para a outra. Em contrapartida, a interpretação refere-se ao ato de interpretar, de forma imediata, uma mensagem produzida de uma Língua para a outra. Na interpretação, a Língua pode ser oral ou sinalizada. Em suma, uma interpretação é configurada pelo fator tempo, pois, esta é feita de forma imediata e ao vivo.

A diferença entre tradução e interpretação pode ser percebida de maneira nítida, através do quadro comparativo entre as duas modalidades, apresentado por Tuxi (2009), conforme observa-se no quadro 1.

Quadro 1 - Comparativo entre Tradutores e Intérpretes.

TRADUTORES	INTÉRPRETES
<ul style="list-style-type: none"> - podem checar seu trabalho consigo mesmo ou com assistente de tradução, pois, têm o texto, permanentemente, à sua disposição; - podem se reportar, constantemente, ao texto fonte para traduzir, tendo a opção de poder retornar às partes já traduzidas, em qualquer tempo, visto que, o texto e a tradução são escritos; - podem fazer uso de materiais, tais como, dicionários diversos, revendo a tradução, constantemente, e fazendo correções; - não são pressionados pelo tempo, na busca do sentido linguístico para a equivalência da mensagem; - dificilmente, ou nunca, encontram-se com o autor do texto/fonte para dirimir dúvidas, de qualquer tipo. 	<ul style="list-style-type: none"> - tomam decisões mais rápidas em relação ao significado do texto, sem, às vezes, saber a intenção do autor ou o significado, antecipadamente; - têm a opção de perguntar, diretamente, à fonte, quando imagina que cometeu erros ou quer esclarecer uma informação, antecipadamente; - não podem voltar atrás em partes do discurso, e, raramente, podem incorporar <i>feedback</i> de outros, ou rever o trabalho, antes do conhecimento do público; - não podem fazer uso de materiais, como dicionários; - são limitados pelo fator tempo, na busca pelo sentido equivalente da mensagem.

Fonte: TUXI (2009, p.13 *apud* COKELY, 1992, p. 16).

Partindo desta diferenciação, proposta por Tuxi (2009, *apud* COKELY, 1992), torna-se evidente que, a atuação do intérprete é imediata e solitária, dependendo, de forma exclusiva, daquele momento, sem nenhuma possibilidade de correção antes do receptor tomar

posse da mensagem. Posteriormente, distinguir-se-á a interpretação consecutiva da interpretação simultânea.

Uma das principais diferenças entre a figura do tradutor e a do intérprete é que, este último é uma figura visível (TUXI, 2009, p.14), pois a interpretação demanda a presença física de um intérprete. E, na Língua de sinais é necessária a expressão de pontos, como a entonação e a postura, no momento da sinalização.

O ILS viabiliza a comunicação entre os surdos e os ouvintes, identificando-se com o orador, exprimindo-se na primeira pessoa, sinalizando e representando suas ideias e convicções, buscando imprimir-lhe similar intensidade e mesmas sutilezas que as dos enunciados em português oral (TUXI, 2009, p. 14 *apud* ROSA, 2006, p. 80).

O intérprete quase sempre mede as relações entre surdos e ouvintes, envolvendo a fala e a sinalização, em tempo real. Nessa tarefa, não há possibilidade de pausa, reelaboração de frases mais apropriadas, tanto na sinalização quanto na versão-voz do que está sendo dito, tornando o trabalho bastante cansativo, quando se estende por mais de uma hora.

Plazas, (2000), “descreve a posição do intérprete como de potencial conflito, na qual o intérprete deve trabalhar sob pressão de tempo, tensão mental e possível fadiga, enquanto toma decisões rápidas.”³⁵.

A partir desta visão, reflete-se sobre a atuação dos intérpretes de Libras em ambientes educacionais, onde não há possibilidade de substituição durante a interpretação das aulas. Passa-se a refletir, ainda, que, após duas ou três horas de interpretação, o nível da sinalização, ou seja, a sua qualidade tende a diminuir gradativamente, o que pode levar o aluno surdo a ser prejudicado, dificultando a sua compreensão no todo ou em parte do conteúdo, que está sendo repassado, através do intérprete.

3.2 Sobre Tradução

Saber traduzir não é apenas saber duas Línguas e transpô-las uma para a outra, nem apenas reconstruir significados (SEGALA, 2010, p.7). Traduzir requer reflexão sobre as Línguas e sobre os textos envolvidos, e, ainda, sobre os sentidos a se construir, reportando-se aos elementos linguísticos abrangidos, tais como, a forma, o gênero e a cultura, cientes de que

³⁵ As referências da Língua de origem encontram-se ao final deste trabalho.

se deve dispor de um tempo maior para realizar esta tarefa, considerando que, este mesmo tempo é entendido como uma carga de maior de responsabilidade, que se associa a esta tarefa.

Quando se alude à cultura, remete-se à ideia de que, o tradutor da Língua de sinais deve estar situado, conhecer e envolver-se com a comunidade e a cultura surda³⁶, bem como, possuir raízes culturais e boas experiências sociais em ambas as Línguas, avaliando profundamente as nuances das culturas relacionadas, percebendo, não somente o fator estrutural linguístico, mas, aprofundar-se diante das possibilidades das construções semióticas nas Línguas abrangidas.

É comum deparar-se com relatos de que, devido a estas questões específicas, que envolvem a tradução, muitas pessoas a julgam como uma tarefa difícil. Ademais, ao se referir a tradução para a Língua de sinais, percebe-se a amplitude deste ato, já que, a maioria das teorias é voltada para a modalidade oral-auditiva, e que os estudos da tradução da Língua de sinais são recentes.

De uma maneira geral, e para melhor versar sobre a tradução na Língua de sinais, é fundamental conhecer os principais tipos de tradução existentes. Para Jakobson (1975, p. 64-5), existem três tipos de tradução:

- a) intralingual: reformulações, explicações ou interpretações de signos numa mesma Língua, como por exemplo, a paráfrase;
- b) interlingual: processo tradutório que envolve duas Línguas distintas, onde acontece uma reformulação do texto da Língua fonte para o texto da Língua alvo; e,
- c) intersemiótica: surge de signos não verbais, vertidos para signos verbais.

Estes tipos de tradução, organizados por Jakobson (1975), podem, também, ser aplicados nas pesquisas tradutórias da Língua de sinais.

Conforme explanado, o processo tradutório envolve várias questões, que ultrapassam os aspectos linguísticos, quais sejam, aspectos culturais e ideológicos. Pensando na realização dos três tipos de tradução, e nos elementos que compõe este processo, Aubert

³⁶ Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a Língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. (STROBEL, 2008, p.24)

(1993) menciona competência referencial³⁷ e linguística³⁸, como imprescindíveis para a tradução.

É fundamental explicitar as competências que o tradutor necessita ter na sua formação, para que haja uma atuação de sucesso, uma vez que, faz parte de sua prática interpretar discursos de diferentes áreas do conhecimento. Essas competências são consideradas importantes no campo da tradução, haja vista que, este trabalho visa entender como o surdo elabora a construção dos conceitos e ideias, a partir das considerações que o intérprete possui sobre o tema proposto, na situação e na forma como repassa a mensagem.

Além das duas competências propostas por Aubert (1993), Robertz (1992 *apud* QUADROS, 2003, p. 73-4) apresenta outras categorias para analisar o processo de interpretação, as quais serão destacadas, a seguir, por apresentarem as competências de um profissional tradutor/intérprete:

- 1- Competência linguística – habilidade de entender o objeto da linguagem usada em todas as suas nuances e expressá-las corretamente, fluentemente e claramente a mesma informação na Língua alvo, ter habilidade para distinguir as ideias secundárias e determinar os elos que determinam a coesão do discurso.
- 2- Competência para transferência – Essa competência envolve habilidade para compreender a articulação do significado no discurso da Língua fonte, habilidade para interpretar o significado da Língua fonte para a Língua alvo, sem distorções, adições ou omissão, sem influência da Língua fonte para a Língua alvo.
- 3- Competência metodológica – habilidade em usar diferentes modos de interpretação, para encontrar o item lexical e a terminologia adequada, avaliando e usando-os com bom senso e para recordar itens lexicais e terminologias.
- 4- Competência na área- conhecimento requerido para compreender o conteúdo de uma mensagem que está sendo interpretada.
- 5- Competência bicultural- conhecimento das crenças, valores, experiências e comportamentos dos utentes da Língua fonte e da Língua alvo.
- 6- Competência técnica – habilidade para posicionar-se apropriadamente para interpretar. (ROBERTZ, 1992 *apud* QUADROS, 2003, p. 73-4).

³⁷ Nesse âmbito, entende-se que, o referente é o conhecimento prévio do tema signo a ser traduzido. Ou seja, num dado segmento, o tradutor necessita da competência referencial para desempenhar a sua função. Por outro lado, se o tradutor desconhecer o referencial, poderá utilizar outras estratégias de tradução. Esta consiste na ação de desenvolver capacidades e conhecimentos específicos, relacionados aos referentes. (JUNIOR & VASCONCELOS, 2008, p.16)

³⁸ A competência linguística diz respeito ao domínio dos códigos linguísticos, que estão em contato, no ato tradutório, incluindo, entendimento, por parte do tradutor/intérprete, de questões ligadas ao léxico, sintaxe, morfologia, etc. É importante salientar que, essa competência deve ser desenvolvida para as duas Línguas em contato: a Língua que, para o tradutor/intérprete é estrangeira – L2 – e aquela que lhe é ‘materna’, L1. Esse comentário é fundamental porque, tipicamente, o domínio da Língua materna é relegado a um segundo plano, uma vez que, se assume esse conhecimento como um ‘fato dado’, como se apenas ser falante nativo de uma Língua já conferisse ao falante o saber especializado sobre a sua Língua. A competência linguística é uma condição essencial, ou seja, sem ela não é possível realizar um ato tradutório, mas, não suficiente, ou seja, apenas o conhecimento dos dois códigos não faz de um indivíduo um tradutor/intérprete. (JUNIOR & VASCONCELOS, 2008, p.15).

Afora as competências essenciais do tradutor intérprete, ora citadas, outro ponto passível de reflexão pertine à (in) visibilidade do tradutor. Este elemento é imposto nos grupos de tradutores como uma meta a ser alcançada, em qualquer momento tradutório. Para a tradutora Benedetti (2003), quanto mais oculto o tradutor se dispuser no texto traduzido, mais este será considerado um melhor profissional, e, assim, sua tradução terá mais valor.

Todavia o tradutor é sujeito da ação, e, por este motivo, deve pensar sobre si mesmo. É neste pensar que o tradutor se constitui como sujeito do processo e do ato tradutório. A autora salienta, ainda, que, esta (in) visibilidade do tradutor se torna perceptível se for considerada a sua fluência.

Quanto mais fluente o texto, mais fluente o tradutor (...) o tradutor é um ser social que, através de suas opções lexicais, sintáticas, estilísticas, nunca deixa de mostrar as suas opções pessoais, compartilhados por seu grupo social, ditadas por sua vivência: o todo psíquico é sempre uma mescla complexa de fatores de várias naturezas (BENEDETTI, 2003, p.28).

Após se perpassar pelos tipos de tradução e pela invisibilidade do intérprete, chega-se à tradução como resultado final, com instâncias propulsoras de diversas variáveis e de inúmeras ordens, dentre estas, os códigos (encontrados isoladamente ou em confronto), o tradutor (repleto de experiências de vida e com formação diversa), a situação do texto a ser traduzida, a situação em que se irão traduzir possíveis intermediações de terceiros (editoras, agentes literários, dentre outros) e, por fim, o grau de interferência dos profissionais no momento da revisão e organização do texto final. (Azenha, 1999, p.22)

A tradução das Línguas de sinais vem se constituindo de maneira sólida, justamente por esta possibilidade de ter o seu registro de maneira escrita, sendo que, em dado momento da história, tais estudos eivavam-se de informações importantes, pertencentes a uma minoria letrada, possuidora do acesso a estes textos.

Todos estes elementos se unem a uma realidade histórico-cultural, condicionando-se através de normas sociais com uso linguístico, propícias a constantes mudanças, nas diferentes comunidades e em momentos distintos. Azenha (1999, p.37) sugere, então, que as informações devem ser postas como um fio condutor, para que os elementos textuais

condicionantes e norteadores das estratégias de produção da tradução se entrelacem, resultando num texto-alvo³⁹ coerente e fidedigno.

Atualmente, no Brasil, percebe-se a expansão dos trabalhos tradutórios que englobam a Língua de sinais, todavia, estes se encontram, ainda, em menor escala, ao serem comparados aos trabalhos de interpretação. Isso ocorre devido à vinculação da tradução aos ambientes acadêmicos, com poucos espaços que favorecem esta prática, motivados pela recente inserção dos surdos no âmbito acadêmico, ou seja, em graduações ou pós-graduação. Impulsionados pelos aspectos ora mencionados, entende-se que, ao se abordar um tema, como a tradução para a Língua de sinais, necessita-se de ações reflexivas sobre possíveis estratégias, técnicas e procedimentos a serem utilizados, e, além disso, sobre a responsabilidade de se verter de uma Língua para outra, sendo estas de modalidades⁴⁰ tão diferentes.

3.3 Sobre Interpretação

A interpretação, certamente, encontra-se, na história, como uma das atividades mais antigas, precedendo a tradução. Registros esclarecem que os hermeneutas⁴¹ foram os primeiros intérpretes, pois estes se propunham a traduzir a vontade de Deus para o povo. Todavia, não há registros que discorram sobre a trajetória da interpretação no decorrer dos séculos, carecendo de documentos e registros que apontem para o seu início.

Na Antiguidade, antes do Renascimento, os intérpretes raramente eram mencionados; uma possível causa para este fato era a primazia dada ao texto escrito em relação à palavra oral. A posição social dos intérpretes pode também explicar sua omissão nos anais da história; híbridos étnicos culturais, muitas vezes do sexo feminino, escravos ou membros de um grupo social desprezado, isto é, cristãos, armênios e judeus que viviam na Britânica, esses intermediários não receberam nos registros históricos o tratamento devido. (ROSA, 2006, p. 77).

Um acontecimento que é consenso para os pesquisadores dos estudos da tradução, quando se trata da história dos intérpretes, é o fato de que, os primeiros intérpretes foram formados na prática. E, apesar de, atualmente, existirem cursos de formação de intérpretes e tradutores, parte dos profissionais que adentram para este campo, iniciam a sua atuação por

³⁹ Texto a ser produzido.

⁴⁰ Na seção 1, trata-se das especificidades e modalidades das Línguas de sinais.

⁴¹ Aqueles que interpretam os livros sagrados e os textos antigos: hermenêutica sagrada. (Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/hermeneutica/>>. Acesso em: 9 fev. 2013)

meio do método denominado *sink or swim*, expressão em inglês que significa, literalmente, afogue-se ou nade, referindo-se ao fato de que, os intérpretes simultâneos eram inseridos na cabine para interpretar, sem que recebessem previamente qualquer treinamento formal.” (RODRIGUES, 2011, p.57 *apud* PAGURA, 2003)

Posteriormente, nas análises, ver-se-á que, em se tratando de educação superior e inserção de intérpretes de Libras, neste nível de ensino, indiretamente, a expressão *sink or swim* é recomendada aos intérpretes que adentram a estas salas de aula, por vezes, sem nenhum conhecimento do que há de ser interpretado, e, em alguns casos, sem a formação, ou seja, sem a competência referencial mínima, necessária para atuar neste nível de ensino.

A relação entre o termo tradução, vinculado ao termo interpretação, é outra discussão que se evidencia, ao pensar sobre o verter de uma Língua para outra. O termo interpretação tem sido utilizado quando se trata de um enunciado oral, já a tradução é mais utilizada quando nos referimos a um registro escrito de uma determinada Língua meta⁴². (QUADROS, 2002).

Em seus estudos, Magalhães (2007) ressalta a distinção entre interpretação e tradução, como se esta fosse apenas um recurso didático, deixando clara a ideia de que, uma não pode existir sem a outra. Na realidade, interpretar e traduzir são ações que se interpenetram. (MAGALHÃES, 2007, p.26).

A interpretação envolve a interação comunicativa (social e cultural) entre dois mundos. Diferentemente da tradução escrita/sinalizada, a interpretação mantém contato, em tempo real, com o seu público-alvo e com a Língua de partida, no momento em que acontece a interação verbal. É necessário que todos os procedimentos sejam realizados diante dos envolvidos, neste momento de comunicação, em tempo real, e é por isso que há um fascínio que envolve a grande maioria dos que veem um intérprete articulando, de maneira quase simultânea, a mensagem emitida pela pessoa surda, em Língua de sinais.

Vista de longe, a tradução simultânea parece mágica. Vista de perto parece loucura. O intérprete tem que ouvir e falar ao mesmo tempo, repetindo em outra Língua palavras e ideias que não são suas, sem perder de vista o conteúdo, a intenção, o sentido, o ritmo e o tom da mensagem transmitida por seu intermédio. Não tem qualquer controle sobre a complexidade, a velocidade, a clareza ou a lógica do apresentador. [...] Dá mesmo para duvidar que seja possível. E, no entanto, é. (MAGALHÃES, 2007, p.20).

⁴² Língua de destino da tradução. (Quadros, 2002)

A verdade é que, a interpretação é um fenômeno complexo e dinâmico, que insere o profissional intérprete em uma situação de confronto constante, ora com o cliente ou com o discurso a interpretar, ora com os seus medos. O ato interpretativo é visto como algo em que o erro não pode ocorrer, pois, da interpretação depende o decorrer de toda a situação. Para cada situação, tem-se um tipo de interpretação a ser utilizada.

Em palestras, quando o intérprete está, de certa forma, ciente do assunto (competência referencial), por não haver possibilidade de se realizar pausas, e, ainda, pela necessidade de se transmitir, de maneira contínua, o que está sendo dito, é preferível usar a competência simultânea.

Entretanto, em situações em que não há uma compreensão *a priori* do que está sendo dito, por se tratar de algo novo, por exemplo, é preferível que se utilize a competência consecutiva. É difícil apontar quando e onde se devem utilizar estes tipos de interpretação, visto que, somente a situação, o cenário em que se encontram os receptores e emissores da mensagem é que dirá que caminho se deve seguir.

Falar sobre interpretação nos Estudos da Tradução é destacar alguns elementos técnicos e históricos, como, por exemplo, a definição de Pagura (2003) sobre os dois possíveis modos de interpretação: a consecutiva e a simultânea.

Face ao exposto, observa-se a dificuldade de se pensar em interpretação sem relacioná-la um dos tipos de interpretação citados. Este fato ocorre porque essas modalidades de interpretação demandam exigências diferentes, conduzindo a práticas diferenciadas, devido às condições de atuação, processos empregados na realização da atividade, dentre outros. Assim, doravante, esclarecer-se-á, de maneira específica, no que consiste a interpretação consecutiva e a simultânea, à luz de teorias interpretativas.

Há que se apresentar dois modelos teóricos que ajudarão a aprofundar as modalidades de interpretação: o primeiro, a teoria interpretativa da tradução, proposto por Seleskovitch (1989), seguido por Lederer (1994), elaborado a partir de análises e considerações sobre a interpretação consecutiva; o outro, a Teoria dos Modelos dos Esforços de Interpretação, proposto por Gile (1995), que foi constituído a partir das análises da interpretação simultânea. Vale ressaltar que, ambos os modelos preconizam a importância de se interpretar, ao invés de, meramente, realizar uma tradução. Em suma, ambas as propostas elucidam a necessidade da construção do sentido, transpondo o discurso de uma Língua para outra.

Para o autor, a interpretação consecutiva é aquela em que o intérprete escuta um trecho do discurso, toma notas (escritas ou na memória /grifo meu), e, após a conclusão de um trecho significativo ou do discurso inteiro, assume a palavra, verte-o para a Língua-alvo, de maneira natural. (PAGURA, 2003)

A interpretação simultânea exige uma postura diferente do intérprete, sendo esta, mais utilizada em eventos. Neste tipo de interpretação há outra possibilidade, que é a denominada interpretação cochichada, onde o intérprete senta-se próximo a um ou dois ouvintes e efetua, simultaneamente, a interpretação da mensagem a ser apresentada em outro idioma. (PAGURA, 2003)

Falar sobre interpretação remete a uma das mais importantes intérpretes do mundo, qual seja, Seleskovitch⁴³, criadora da chamada Teoria Interpretativa da Tradução⁴⁴. Pagura (2003) revela trechos de Seleskovitch, contendo arcabouços básicos de sua teoria.

O estudo da tradução exige que se leve em consideração não apenas a competência linguística do indivíduo que compreende e fala, mas também sua bagagem cognitiva e suas capacidades lógicas (...) (PAGURA, 2003, p. 218-219 *apud* SELESKOVITCH, 1980.).

Para a intérprete e pesquisadora sérvia, o intérprete deve interpretar⁴⁵ a situação e o ambiente, no sentido de contribuir para uma qualificação do ato interpretativo. Pagura (2003, p.221 *apud* Lederer, 1994) denomina estes aspectos de bagagem cognitiva do intérprete, que é este conhecimento de mundo, ou seja, aquilo que é conhecido. Já as partes relevantes deste conhecimento são motivadas por toda a cadeia que compõe o enunciado, contribuindo, assim, para uma melhor compreensão do que foi dito.

No tocante ao contexto cognitivo, este é o que não foi verbalizado, mas, que, de certa forma, interfere na compreensão do que se é dito, ou seja, o resgate da memória das palavras já ditas, resultando o novo texto, composto na Língua alvo, o texto da interpretação, em outras palavras, o ato de interpretar.

3.4 Procedimentos técnicos de tradução/interpretação

⁴³ Seleskovitch, Danica. *Pour une théorie de la traduction inspire de sa pratique*. In: **META**. v. 25, n. 4., p. 401-408. Montreal: Press de L'Université de Montréal.

⁴⁴ Ou, como é conhecida em francês: *Théorie du Sens*.

⁴⁵ Dar sentido á.

Neste trabalho, alguns conceitos que embasaram o estudo preponderaram como essenciais para a discussão da atividade tradutóriointerpretativa, uma vez que, na análise dos dados obtidos, encontrar-se-ão termos ligados a procedimentos e estratégias de tradução/interpretação.

Deste modo, serão apresentados os procedimentos técnicos ou estratégias de tradução/interpretação encontrados nos estudos de Barbosa (2004). A autora opta pelo termo procedimentos técnicos de tradução, o que, para outros autores, respeitando o mesmo conceito, é citado como estratégias de tradução/interpretação.

No dicionário Aurélio (2006), encontram-se as seguintes definições para procedimento: “modo de atuar; comportamento; processo”. Ao pensar no termo procedimento técnico, percebe-se a ampliação do sentido, trazendo-o para um entendimento específico, uma vez que, a palavra técnico carrega consigo um significado de algo que possa ser prático, tecnológico ou profissional, ou seja, algo que precisa de tempo e de métodos para ser bem realizado. Pensar em estratégias remete a ideia de algo abrangente e situacional, necessitando de uma tomada de decisão para a atividade fim, abdicando de uma ação padrão para se atingir o objetivo anteriormente estabelecido.

Partindo da identificação dos componentes linguísticos e das formas lingüísticas que unem ou longinquam uma Língua da outra é que se pode categorizar os procedimentos da tradução. Neste estudo, todos os procedimentos técnicos listados foram categorizados por Barbosa (2004), que baseou seus estudos em Vinay e Dalbérnet (1997), Nida (1964), Aubert (1978, 1981, 1983, 1987), Bordenave (1989), dentre outros pesquisadores do campo da tradução. Ressalta-se que, embasar este recorte sobre os procedimentos técnicos de tradução, nos estudos de Barbosa (*ibidem*), deu-se pelo fato da riqueza imensurável que sua obra traz para os tradutores.

Para facilitar a compreensão, e, ainda, trazer para o cerne da questão pesquisada, no caso em pauta, a tradução/interpretação da Língua de sinais, utilizar-se-á, no momento oportuno, para a apresentação dos enunciados da Libras, imagem do sinal em conjunto com as glosas⁴⁶, na perspectiva de aproximação das duas Línguas, sem perder o aspecto visual da Língua de sinais. Como reforço, caso necessário, descrever-se-á os sinais.

⁴⁶ Palavra que traduz ,aproximadamente, o significado de outro signo, e, no nosso estudo, os da Língua de sinais. Sua representação é feita com a escrita maiúscula, seguindo, assim, as regras propostas por Felipe (2006).

No quadro 2 se encontram distribuídas as treze categorias de procedimentos técnicos propostos por Barbosa (2004).

Quadro 2 - Proposta de categorização dos procedimentos técnicos da tradução.

Convergência do sistema lingüístico, do Estilo e da Realidade Extralingüística	Divergência do sistema lingüístico	Divergência do Estilo	Divergência da realidade extralingüística
Tradução palavra-por-palavra			
Tradução literal			
	Transposição		
	Modulação		
	Equivalência		
		Omissão VS Explicação	
		Compensação	
		Reconstrução	
		Melhorias	
			Transferência
			Transferência com explicação
			Decalque
			Explicação
			Adaptação

Fonte: Barbosa (2004, p. 93).

O primeiro procedimento técnico, e, também, o mais conhecido nos estudos da tradução, é a famosa tradução palavra por palavra, que, para Aubert (1987, *apud* BARBOSA, 2004), pode ser conceituada como:

A tradução em que determinado segmento textual (palavra, frase, oração) é expresso na LT [Língua da tradução] mantendo-se as mesmas categorias numa mesma ordem sintática, utilizando vocábulos cujo semanticismo seja (aproximadamente) idêntico ao dos vocábulos correspondentes no TLO [texto na Língua original] (BARBOSA, 2004, p. 64).

Da Língua Portuguesa para a Libras, a tradução palavra por palavra é comumente conhecida como português sinalizado⁴⁷, no qual, na maioria das vezes, não consegue atender às necessidades enunciativas significativas de sentidos nas Línguas de sinais. Essa não correspondência, também, é percebida nas Línguas orais, conforme se verifica na figura 14.

Vale demonstrar:

- a) frase em Português - Eu não tenho nada a ver com isso!; e,
- b) frase traduzida, em Libras, palavra por palavra (LP), ou seja, sinal por sinal (figura 14).

Figura 14 – EU / NÃO-TER / NADA-A-VER/ COM/ ISSO



Fonte: Elaborada pela autora.

Na figura 14, percebe-se que há uma superficialidade na sinalização, o que, por vezes compromete a compreensão pelo surdo. Em Língua de sinais, de forma natural, os sentidos se constituiriam da forma disposta na figura 15.

⁴⁷ O português sinalizado não se constitui, nem como Língua Portuguesa nem como Língua de sinais, uma vez que, “os sistemas orais sinalizados, como se sabe, não correspondem à Língua de sinais: têm a superestrutura da Língua oral considerada, e emprestam o léxico da Língua de sinais do referido país, de modo mais ou menos sistemático” (SOUZA,2003, p.38). Essa prática surgiu com o intuito de proporcionar às pessoas surdas um maior acesso à Língua Portuguesa, principalmente, entre professores que se tornaram intérpretes, levando a uma prática interlíngua, ou seja, da modalidade oral/escrita para a visual. De acordo com Goldfield (1997, p. 153), o português sinalizado “é uma Língua artificial que usa o léxico da Língua de sinais com estrutura do português e alguns sinais inventados, para representar estruturas gramaticais do português que não há, na Língua de sinais”. Vale ressaltar que, existem, também, algumas estruturas gramaticais na Língua de sinais que não existem nas Línguas orais.

Figura 15 – Sinal, em Libras, da palavra “NEUTR@”



Fonte: Elaborada pela autora.

Verifica-se a especificidade da Língua de sinais e a necessidade de se evitar traduções palavra por palavra para não se perder o sentido do enunciado. Sobral (2008, *apud* SANTIAGO, 2012) estabelece que, é preciso desenvolver a capacidade de ser fiel ao enunciado original, sem violar a Língua para a qual se traduz. Para ambos os autores, “o português sinalizado improvisa sentidos, enquanto que a Libras cria sentidos”.

A tradução literal, em contrapartida, propõe que se conserve a fidelidade semântica estrita, adequando a morfossintática da Língua alvo às normas gramaticais da tradução (AUBERT, 1987 *apud* BARBOSA, 2004). Pesquisadores tendem a confundir a tradução literal com a tradução palavra por palavra, mas, é um erro pensar assim, pois, na tradução literal pode ocorrer uma alteração sintática, de acordo com as normas gramaticais da Língua de tradução.

Vale demonstrar: frase em Português – “Futuramente, eu comprarei uma casa!”;
frase em Libras: FUTURO CASA COMPRAR.

Figura 16 - Frase em Libras: FUTURO CASA COMPRAR.



Fonte: Elaborada pela autora.

Na sentença escrita na figura 16, percebe-se uma topicalização⁴⁸ em Libras, muito presente na tradução literal. Isso acontece porque:

as sentenças da Libras são muito mais flexíveis do que as sentenças do português, de modo que a topicalização é muito mais freqüente do que no português, podendo ser considerada regra geral na Libras, isto é caso não haja restrições para o deslocamento de constituintes, a ordem tópico-comentário é a preferida na Língua de sinais. (BRITO 1995 *apud* SANTIAGO, 2012, p. 41).

Outro procedimento técnico da tradução/interpretação, categorizado de acordo com a divergência do sistema linguístico, é a transposição que versa sobre a mudança de classe gramatical de elementos lexicais traduzidos pelo tradutor (BARBOSA, 2004). São poucos os estudos que abordam a transposição como procedimento técnico da Língua Portuguesa para a Libras, ou vice-versa.

Na modulação, tem-se a reprodução da mensagem da Língua fonte para a Língua alvo, mas, outros autores consideram para este processo a maneira como as Línguas interpretam a experiência real (BARBOSA, 2004). No tocante à equivalência, faz-se a substituição de um texto da Língua fonte para a Língua alvo, por um termo equivalente. De acordo com a autora, esse procedimento aplica-se a expressões populares, idiomáticas, provérbios, dentre outros.

Dois procedimentos que se relacionam e que compõe a divergência de estilo são a omissão e a explicitação, que, como os próprios termos apontam, a omissão consiste em omitir elementos da Língua fonte, dispensáveis na Língua alvo. Já a explicitação, consiste em usar outros elementos da Língua fonte para deixar mais clara a mensagem na Língua alvo, isso, quando for necessário. (BARBOSA, 2004)

Adiante tem-se a compensação, que incide no deslocamento de um determinado recurso estilístico⁴⁹, em outras palavras, quando não há a possibilidade de, na Língua alvo, serem feitos os mesmos grupos de palavras, como, por exemplo, os trocadilhos. A

⁴⁸ Recurso linguístico que pode ser identificado no procedimento de tradução literal, no exemplo mencionado, os termos (palavras e sinais) utilizados nas duas Línguas são, praticamente, os mesmos, entretanto, a estrutura sintática foi alterada, mantendo a semântica. Na sentença em Libras, o objeto direto (no caso em pauta, a palavra CASA) é o tópico da sentença, e, o sujeito e o verbo são comentários do tópico. Isso não significa que, sempre, que a topicalização estiver presente em uma sentença interpretada para Libras, se trata de tradução literal (SANTIAGO, 2012, p.41).

⁴⁹ São recursos especiais, utilizados por quem fala ou escreve, para dar maior expressividade, intensidade, força ou beleza à comunicação. Ocorrem, com mais frequência, em obras literárias, na propaganda, na gíria, na imprensa, na música. (Disponível em: <http://www.alub.com.br/mundoalub/alub_medio/alunos/FIGURASDELINGUAGEM.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2013.)

reconstrução das sentenças é o procedimento que, ante a necessidade de se organizar em cada Língua, propõe a divisão ou reagrupação dos períodos da Língua fonte para a Língua alvo. (BARBOSA, 2004)

Outro procedimento técnico muito utilizado pelos tradutores/intérpretes é a melhoria, que consiste em apresentar, durante o processo tradutório, apenas os elementos relevantes, evitando repetições e erros, acima de tudo, preservando o sentido. Em seguida, tem-se a transferência, que consiste na introdução de elementos textuais da Língua fonte na Língua traduzida.

O decalque acontece quando, durante a tradução de sintagmas⁵⁰ ou tipos frasais, estejam, de certa forma, relacionados a nomes de instituições e órgãos, e requeiram a criação de determinado logotipo/marca para aqueles termos a serem traduzidos. Já a explicação, ocorre quando há a necessidade explícita de se inserir ou substituir elementos, que ajudaram na adequação da mensagem às características culturais da Língua alvo, tornando mais fácil a compreensão dos sentidos. (BARBOSA 2004 *apud* SANTOS, 2012).

O último procedimento técnico caracterizado por Barbosa (2004) é a adaptação de alguns elementos do texto da Língua fonte, que denotam possíveis falhas na tradução/interpretação. Em outras palavras, caso fosse traduzido, não teriam sentido na Língua alvo, fazendo-se necessário realizar algumas adaptações, para que haja uma equivalência de sentidos, e, acima de tudo, o receptor da mensagem na Língua alvo.

Os dois últimos procedimentos técnicos, quais sejam, a explicação e a adaptação, originam em si, uma necessidade de citar artefatos de uma das Línguas envolvidas, para que a mensagem seja compreensível e repleta de sentido. Estes artefatos são entendidos como artefatos culturais. Para a pesquisadora, estes dois procedimentos técnicos aproximam-se de um campo de estudo a ser examinado, de maneira mais profunda: a tradução cultural na Língua de sinais.

Entende-se como tradução cultural aquela que aproxima o texto-fonte de seu público-alvo, tendo como resultado um texto/mensagem nacionalizado (a), de fácil

⁵⁰ Sintagma é um segmento lingüístico que expressa uma relação de dependência. Nessa relação de dependência, diz-se que, existe um elemento determinado e outro determinante (ou subordinado), estabelecendo um elo de subordinação entre ambos. Cada um desses elementos constitui um *sintagma*. (Disponível em: <<http://www.interaula.com/portugues/sintagma.htm>>. Acesso em: 9 fev. 2013.)

compreensão, mas, que, possivelmente não permitirá ao leitor entrever as referências culturais que atravessavam o original. (RODRIGUES, 2011, p. 46)

É preciso esclarecer que, estas escolhas do tradutor-intérprete postam-se, não apenas como escolhas possíveis, mas, como escolhas necessárias, das quais, não se pode escapar durante o ato tradutório/interpretativo. Percebe-se, ainda, que as traduções constituem um dos elementos essenciais ao processo de formação de uma nova identidade.

O tradutor recobre-se de uma considerável responsabilidade, por isso, é inenarrável a necessidade de que este profissional tenha a formação bilíngue e bicultural, com uma escolarização capaz de lhe fornecer subsídios para atuar em qualquer área. É fato a impossibilidade de se traduzir/interpretar de maneira plena e perfeita, ponto a ponto. E por este viés de uma imperfeição que, gradativamente, busca se aperfeiçoar, é que se faz necessário pensar nesta tradução cultural, pois não se pode separar Língua e cultura. Abre-se, assim, a possibilidade de se traduzir tudo, sempre com um olhar que valorize as ideias, trazendo, em si, todos os sentidos que a Língua alvo almejou externar na Língua fonte.

Verifica-se que os procedimentos técnicos levantados por Barbosa (2004) são específicos, destinados a atender às necessidades das Línguas abrangidas no processo tradutório/interpretativo. Todavia, vale ressaltar que, apenas o uso de tais procedimentos, embora úteis, não são suficientes para responder a todos os anseios dos tradutores-intérpretes de Línguas de sinais.

Entretanto, conhecer tais procedimentos faz refletir sobre o que importa durante este processo: o sentido do texto. Este sentido do texto/mensagem deve ser transportado/traduzido/levado/interpretado para outro texto/mensagem, onde o resultado final, qual seja, o texto na Língua alvo à mensagem pretendida, dependerá tão somente da criatividade, da habilidade e da ousadia do tradutor, diante do que tem em mãos. As decisões tomadas por este, em algum momento, sacrificará, explicitará ou omitirá uma ou algumas sentenças, para que, ao final, o texto, repleto de sentido e significado, apareça e seja vastamente compreendido pelo seu público alvo.

3.5 Um olhar sobre a ética do intérprete

De acordo com as abordagens ora realizadas, o trabalho do intérprete, em linhas gerais, volta-se a intermediação de processos interativos, que envolvem determinadas

intenções conversacionais e discursivas. Durante a sua atuação, o intérprete de Libras tem o compromisso com a verdade e com a fidelidade do que está sendo dito.

As escolhas realizadas durante a atuação precisam ser consideradas e levadas à reflexão. Ao escolher ser intérprete de Libras, sabe-se que, junto a esta decisão, vem um conjunto de deveres, que passam a ser obrigatórios. É provável que determinados intérpretes de Libras desconheçam os deveres inerentes à profissão. Deste modo, é essencial uma formação que contemple esta área, sendo, ainda, prudente, que se mantenha contato com os profissionais da mesma área, para saber se as atitudes entremeiam-se ao perfil e/ou exigências da profissão. Deste modo, aduz-se:

É na formação, portanto, que aprenderemos as competências e habilidades do que queremos ser, mas há que se considerar também a reflexão sobre as regras morais e éticas, antes mesmo do início das nossas práticas formais ou informais. (GESSER, 2011, p.11)

Os aspectos morais, ou seja, o que se considera como ética profissional, são jurados, sempre, ao término de um curso superior, através de um juramento, em que, cada profissional compromete-se com a sua categoria a agir de maneira coerente. A partir de então, dá-se início a sua atuação profissional, seguindo, portanto, “um conjunto de regras estabelecidas como sendo as mais corretas e boas para o pleno exercício da função” (Gesser, 2011 *apud* Glock & Goldim, 2003).

Antes de tratar sobre a ética profissional do intérprete de Libras trar-se-á uma breve definição sobre ética. Segundo o Dicionário Aurélio Buarque de Holanda (2006), ética é "o estudo dos juízos de apreciação que se referem à conduta humana susceptível de qualificação do ponto de vista do bem e do mal, seja relativamente à determinada sociedade, seja de modo absoluto". Etimologicamente falando, ética vem do grego *ethos*, e tem seu correlato no latim *morale*, com o mesmo significado: conduta ou relativo aos costumes. Conclui-se que, etimologicamente, ética e moral são palavras sinônimas. Ressalta-se que, não se objetiva, na presente pesquisa, exaurir as discussões e conceitos sobre ética, mas, apenas relacionar o conceito de ética com a atuação do intérprete de Libras.

Retomando o foco, sabe-se que, a maioria dos intérpretes de Libras que hoje atuam no mercado de trabalho, afirmam desconhecer ou se fazem de desentendidos, ao serem questionados sobre ética profissional. É notório que este intérprete já está imbuído desta responsabilidade, a partir do momento que assumiu o papel de intérprete de Libras. Deste

modo, não são justificáveis condutas inapropriadas em situações, do tipo, “isso era apenas um bico!”. Não importa o tipo e o tempo do vínculo, há deveres e regras morais e éticas a se seguir. (Gesser, 2011, *apud* Glock & Goldim, 2003)

A grande maioria dos intérpretes de Libras queixa-se de não saber se está sendo ético, ou não, em algumas situações. De acordo com Gesser (2011), esta é uma pergunta difícil de responder. Mas, pode-se dizer que, qualquer pessoa, trabalhando ou não, pode saber se segue princípios éticos, através da incorporação do hábito da reflexão.

É necessário que a atuação do intérprete de Libras seja pautada, diariamente, na reflexão, pois, a partir do momento que se reflete sobre as ações praticadas, inicia-se uma conscientização sobre o papel do intérprete de Libras, ou seja, saber-se-á quais são os limites, qualidades e fraquezas. Para Gesser (2011), cada profissional deve efetuar os seguintes questionamentos:

- a) “estou sendo um bom profissional?”;
- b) “realizo corretamente minha função?”; e,
- c) “há algo que eu poderia fazer para realizar, de forma eficaz, as minhas atividades?”.

Cada profissão possui seu código de ética, no entanto, cabe ressaltar que, algumas atitudes são universais, tais como, a generosidade, o espírito de cooperação e o respeito. O intérprete, em determinados momentos, pode ir além das suas tarefas, ajudando a equipe ou a um colega a resolver problemas e desenvolver tarefas, que não lhe foram dadas, de maneira exclusiva. Agindo desta forma, este profissional instaurará o sentimento de confiança mútua e solidariedade. Quadros (2004, p. 28) delimita alguns papéis do intérprete, no tocante aos preceitos éticos:

- a) confiabilidade - sigilo profissional;
- b) imparcialidade - o intérprete deve ser neutro e não interferir em opiniões próprias;
- c) discrição - o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação;
- d) distância profissional - o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados; e,

- e) fidelidade - a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação, por querer ajudar ou por ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é transmitir o que, realmente, foi dito.

Face ao exposto, resta evidenciado que, a atuação do intérprete deve ser permeada por preceitos éticos. Mas, os preceitos apontados por Quadros (2004), por vezes, são pauta de discussão por muitos intérpretes, uma vez que, cada situação necessita e prescreve uma atitude ética para este profissional. Gesser (2011) acrescenta que, para ser profissional ético, tem-se que ser capaz de:

- a) compreender o conceito de justiça,
- b) adotar atitudes de respeito pelas pessoas,
- c) compreender a profissão que escolhemos em seu sentido histórico, aplicando os conhecimentos construídos e aprendidos;
- d) lançar mão do diálogo como meio de esclarecer conflitos,
- e) pautar as nossas ações com vistas a uma sociedade plural, democrática e solidária (Gesser, 2011 *apud* Portal MEC, 2010).

Assim, o intérprete de Libras deve estar atento e preocupado em melhorar, a cada dia, a sua atuação, pois, cotidianamente, surgem inúmeras possibilidades de trabalho que, de acordo com as condutas adotadas, poderão fortalecer ou enfraquecer a profissão. Vale ressaltar que, ao pensar em ética, pensa-se, também, na perspectiva individual, em que cada pessoa prima por oferecer o seu melhor, aprendendo e experimentando as mais diversas maneiras de atuar, muitas vezes, sem pensar na remuneração, e sem esquecer-se da reflexão diária.

Muitos intérpretes justificam suas atitudes, rotuladas como antiéticas, citando a ausência de um código específico para cada área de atuação. Os códigos de ética conhecidos foram elaborados com o objetivo de orientar as ações dos intérpretes de Libras, sendo, este código, de acordo com o que preceitua Gesser (2011):

um texto redigido, analisado e aprovado pela organização e/ou instituição competente, em que são apresentadas as diretrizes referentes aos seus princípios, visão e missão. Neles ficam impressos as posturas e atitudes esperadas – e estas devem estar em conformidade com as condutas moralmente aceitas pela sociedade. O conteúdo dos códigos de ética é de suma importância, pois reflete aquilo que é esperado das pessoas, além de também respaldá-las na empresa frente a situações vivenciadas. (GESSER, 2011, p. 15)

É por este viés que o processo de implantação dos códigos fomenta, em sua concepção, seus debates e suas reflexões, com vistas à sensibilização de todos os participantes, fortalecendo a imagem de uma instituição, sendo, por isso, um instrumento vantajoso para os membros com os quais interage.

O código de ética, além de integrar, comprometer, padronizar critérios, também, respalda a instituição para a solução de problemas, estimulando, assim, a qualidade nas relações interpessoais e o crescimento profissional, objetivando a conduta de responsabilidade social, respeito, harmonia e transparência. As associações são formadas por membros associados, colaboradores e voluntários, sendo a responsável por criar o código de ética para a categoria.

Um dos primeiros códigos de ética na área de Libras foi aprovado no Rio de Janeiro, durante o II Encontro Nacional de Intérpretes, em 1992, com base no RID (Registro dos Intérpretes para Surdos), de 1965, dos Estados Unidos. Depois de adaptado e traduzido, o código da FENEIS é parte do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes⁵¹. Do citado regimento, seguem alguns trechos que mais se relacionam a pesquisa:

Capítulo I

1º. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confidente e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além de sua responsabilidade;

4º. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas;

5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício de sua função. (QUADROS, 2004, p. 31-33)

O documento citado apresenta pontos que, para Gesser (2011), merecem discussão: “primeiro, o documento foi desenvolvido para a realidade e necessidades de uma cultura estrangeira, segundo a data do registro do RID, e, terceiro e especialmente, as ideologias inscritas no código (...)”.

⁵¹ Observa-se o Anexo A.

Inicialmente, as atividades de interpretação eram ligadas à Feneis. Posteriormente, em cada estado surgiram as associações de intérpretes, e, conseqüentemente, após várias reuniões com os presidentes das associações de cada estado, criou-se uma federação que congrega as associações de intérpretes pelo Brasil: a Febrapils⁵² (Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais).

⁵² Criada em 22 de agosto de 2008, em Brasília.

4 INTÉRPRETE DE LIBRAS

Para que a comunicação aconteça, necessita-se que haja interlocutores, que se entendam e que se façam entender, havendo sempre um emissor e um receptor da mensagem específica de um determinado contexto. Tanto o enunciador quanto o seu receptor tem suas tarefas definidas no processo de comunicação. A comunicação pode acontecer de diversas formas, dentre estas, através de uma tradução. Gentzler (2009) afirma que, devido às relações que as Línguas constroem entre si e seus registros, ligando sistemas significativos, o processo tradutório torna-se intrínseco a todas as Línguas.

No caso da comunicação de pessoas surdas com pessoas ouvintes, que desconhecem a Língua de sinais, o intérprete passa a ser o receptor/emissor⁵³ da mensagem, e, a partir daí, constitui-se a terceira pessoa envolvida neste processo comunicativo, ou seja, o intérprete.

Durante esta situação comunicativa, o intérprete atua para prover a compreensão da mensagem para aqueles que não compreendem a Língua de origem. As partes envolvidas neste processo confiam em seu papel de facilitador e mediador interlingual⁵⁴ e intercultural, pois, o intérprete não deve interpretar apenas palavras, mas, sentidos que se ressignificam através das culturas e Línguas envolvidas.

Muitos podem acreditar que a presença do intérprete de Língua de sinais proporciona ao surdo uma acomodação, para que este não se esforce para entender e se fazer entender. Tal percepção liga-se, ainda, àquela visão clínica sobre a surdez, que a concebe como deficiência, que precisa adaptar-se aos padrões da sociedade, esforçando-se.

O sociólogo francês Mottez (1992) responde a esta concepção errônea da seguinte forma: “mas o acesso da pessoa surda a um intérprete, não é um luxo, é uma necessidade e um direito em uma sociedade democrática”. A percepção de Mottez está voltada à surdez como diferença linguística. Sobre esta diferença, Skliar esclarece:

Reconhecer a diferença não significa uma aceitação formal nem uma autorização para que os surdos sejam diferentes. A definição da surdez, sob a perspectiva da diferença supõe, no mínimo, estabelecer quatro dimensões inter-relacionadas: a dimensão política, a dimensão ontológica visual, a presença de múltiplas identidades

⁵³ Entende-se, neste processo, que o intérprete é o emissor e o receptor da mensagem, porque esta passa por ele e ele a repassa para um dos envolvidos na situação.

⁵⁴ Pessoa que atua como mediador entre duas Línguas.

surdas e a [não] localização da surdez nos discursos sobre a deficiência. (GESSER, 2008, *apud* SKLIAR, 1997, p. 35).

Sabe-se que, as transformações e/ou mudanças na sociedade, em se tratando de minorias, não são radicais. Existem diversos níveis de explicitação de preconceitos, e os preconceitos podem estar velados, até mesmo, na narrativa da diferença. Destaca-se a discussão em Gesser (2008 *apud* MCLAREN, 2000), quando se argumenta que, a palavra diversidade ou o discurso da diferença podem estar sendo utilizados para encobrir uma ideologia de assimilação, que está implícito na base do discurso do "multiculturalismo conservador e corporativo", e, no caso da surdez, não é a pregação dessa narrativa que garantirá uma atitude de respeito às minorias linguísticas.

Para uma maior aceitação desta diferença linguística, faz-se necessário um rompimento de paradigmas, de atitudes que possibilitem uma melhor inserção das pessoas surdas na sociedade, percebida, não como deficiência, mas, como diferença. Uma das maneiras de possibilitar este acesso é promover a acessibilidade linguística, que, mesmo com tantos entraves, é perceptível um aumento gradativo quanto à surdez como diferença linguística.

Devido ao aumento do respeito a esta diferença, percebe-se a crescente necessidade de intérpretes, para favorecer o acesso à informação, à formação e à participação social, por parte das pessoas surdas. Os avanços obtidos no campo da interpretação de Língua de sinais é uma das medidas que equipará as oportunidades de participação das pessoas surdas em todos os setores sociais. Vale ressaltar, ainda, que, para que este acesso seja efetivo, há a necessidade de se ter intérpretes formados e capacitados direcionados às inúmeras tarefas a serem realizadas, e nos diversos ambientes onde estejam presentes os surdos.

Há um mercado em expansão para a interpretação de Língua de sinais. Destarte, ao se pensar neste mercado, as ofertas e demandas devem ser concebidas de maneira profissional, cumprindo as características desta tarefa, respeitando usuários, clientes e consumidores deste serviço, ou seja, ao final, deve-se fazer uma reflexão do que se foi realizado, tanto por parte dos surdos quanto dos ouvintes. Toda esta preocupação com a realização do serviço não existiam nas primeiras interpretações em que as falas eram interpretadas, que ocorriam de maneira voluntária, sem a busca por formação ou remuneração, daquele que exercia a função de intérprete.

Atualmente, há uma exigência pela qualidade do serviço, por parte da comunidade surda, que está mais consciente do papel do intérprete, de suas atribuições e das posturas a serem tomadas. Este fato liga-se ao poder dos surdos, a luta por melhorias para a comunidade, e, devido às responsabilidades que estes assumem nos mais diversos nichos sociais, destacando-se, a rede de educação formal.

Um dos setores onde há a maior necessidade de intérpretes é a educação. Posteriormente, apresentar-se-á um pequeno recorte histórico da interpretação em Língua de sinais, e, em seguida, definir-se-á, de maneira sucinta, quem é o intérprete educacional, bem como, a sua formação, sua postura, tecendo, ainda, algumas considerações sobre a presença deste no ensino superior.

4.1 Histórico de atuação do Tradutor Intérprete de Libras

No cotidiano dos surdos, a presença de tradutores intérpretes de Língua de sinais – Tils se apresenta como uma prática real, constante no mundo moderno. Nos espaços sociais, educacionais, políticos e culturais, dentre outros, em se tratando do acesso das pessoas surdas, elucida-se a necessidade da presença deste profissional, que atuava apenas nos bastidores de suas vidas.

Como o foco da presente pesquisa é o profissional intérprete de Língua de sinais, cumpre se elencar algumas passagens históricas, diretamente vinculadas às trajetórias e às conquistas, que se relacionam à atuação de intérpretes de Língua de sinais no Brasil, comparando-a a fatos ocorridos, principalmente, em países europeus e nos Estados Unidos, visto que, essas fontes revelam que os caminhos percorridos no Brasil se assemelham aos percorridos pelos intérpretes de Língua de sinais nos citados países.

Existem poucos registros que tratam da atuação do intérprete, e, segundo Tuxi (2009), a desvalorização é o principal motivo, pois, a maioria dos intérpretes estava posicionada abaixo, na escala social, era de origem escrava, e, por estarem nos portos, em contato com pessoas de várias nacionalidades, acabavam aprendendo e realizando a mediação entre compradores e mercadores de Línguas distintas. No que pertine ao assunto, cumpre explicitar:

A posição social dos intérpretes pode também explicar sua omissão nos anais da história: híbridos étnicos e culturais, muitas vezes, do sexo feminino, escravos ou membros de um grupo social desprezado, isto é, cristãos, armênios e judeus, esses intermediários não receberam nos registros históricos o tratamento devido. (TUXI 2009 *apud* ROSA 2006 p. 77).

Entretanto, na Idade Média, o intérprete surge no meio religioso, atuando como conselheiro do alto poder, mediando às negociações diplomáticas entre os fidalgos e os reis. Neste período, a imagem do intérprete passou a ser mais valorizada (AGUIAR, 2006, *apud* PAGURA, 2003).

Theodor (1980) afirma que, todo rei tinha um intérprete, e é este ponto que fortalece a sua ideia de que, a interpretação é mais antiga que a tradução. Porém, pela falta de mecanismos para que tais registros fossem realizados, vários dados se perderam, e apenas com o advento das gravações passou-se a registrar as interpretações.

Pensar no processo histórico de constituição do profissional intérprete de Libras é como tentar montar um quebra-cabeça, onde existem várias peças que, por vezes, se encaixam, e, em outras vezes, não. O número restrito de registros (peças deste quebra-cabeça) é um dos fatores para a carência de uma história detalhada sobre este profissional. Os poucos registros ligam-se ao fato de que, as atividades de interpretação eram vistas apenas como voluntárias, como dom de Deus, considerando o não reconhecimento da profissão. O intérprete, por anos, realizava apenas suas atividades em espaços religiosos, por isso, era visto como um missionário, como alguém que estava ali para evangelizar os surdos. A profissão não possuía nenhum aspecto formal. (TUXI, 2009 *apud* AGUIAR, 2006)

Outro fator que gerou esta visão de intérprete como voluntário foi a existência de um grande número de intérpretes, filhos de pais surdos, que dominam a Língua de sinais. Estes CODA's⁵⁵ utilizam a Língua de sinais de uma maneira quase natural, podendo atingir um grau de fluência quase tão natural quanto à Língua pátria da qual fazem parte. Por isso, o intérprete CODA, desde o seu nascimento, passa a crescer, conviver com a Língua de sinais e com a comunidade surda, iniciando, desde cedo, e sem perceber qualquer tipo de remuneração, as atividades de interpretação.

Desta feita, há que se abrir um parêntese, para esclarecer um dos vários mitos que existem sobre os intérpretes de Língua de sinais, o de que, todo filho de pais surdos é intérprete de Língua de sinais. Esta assertiva não corresponde à realidade, visto que, vários

⁵⁵ *Children of Deaf Adults*: termo utilizado para filhos ouvintes, de pais surdos, que dominam a Língua de sinais.

CODA's desenvolvem, em seu seio familiar, uma comunicação caseira, denominada sinais caseiros⁵⁶, principalmente, se estes tiverem familiares ouvintes, que não fizerem uso da Língua de sinais. Por se utilizarem desta comunicação caseira, outros surdos, dificilmente, conseguiriam estabelecer uma comunicação profunda ou entender este tipo de sinalização, por se tratar de algo restrito àquele meio familiar.

Em face dos fatores ora citados, por muito tempo não se vislumbrava a atividade de interpretação de Língua de sinais como uma profissão. Muitas vezes, as pessoas que viam o trabalho dos intérpretes se emocionavam, afirmando que, os intérpretes eram escolhidos por Deus, e que, por esta razão, não precisariam receber nenhuma remuneração para realizar a obra do Senhor, atuando voluntariamente. (ROSA, 2006)

Assim, de acordo com estas peças, colacionadas deste quebra-cabeça, pertencer ao meio religioso ou ser filho de pais surdos eram as únicas possibilidades para conhecer ou aprender a Língua de sinais. Somente nestes espaços religiosos é que existiam os cursos de Língua de sinais. A trajetória de formação e atuação da pesquisadora, descrita na introdução deste trabalho, valida todas as afirmações postadas sobre as primeiras atividades de interpretação de Língua de sinais.

Como se observou, são poucos ou quase inexistentes os registros e documentos que discorrem sobre o intérprete de Língua de sinais. Nem mesmo nos próprios relatos da educação de surdos por todo o mundo, existem registros sobre a constituição e atuação do intérprete de Língua de sinais. O que se tem, atualmente, são inúmeros artigos, que abordam experiências de intérpretes, sob vários contextos. No entanto, livros, que tratem isoladamente sobre este profissional, são poucos.

Dentre estes poucos, destaca-se o livro *O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa* (QUADROS, 2002), que engloba fatos históricos nacionais e internacionais, perfil do profissional, e, ainda, questões éticas. Outro livro, que trata deste profissional, é o *Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental* (LACERDA, 2009), que discorre sobre fatos históricos do intérprete de Libras e sua atuação em níveis de ensino complexos.

⁵⁶ Segundo Tervoort (*apud* BEHARES; PELUSO, 1997, p. 54), [...] os sinais caseiros constituem-se em um recurso simbólico convencional, compartilhado somente por uma mãe e uma criança, não compreensíveis pelos usuários de nenhuma das Línguas utilizadas no contexto social de sua inserção.

Com um aporte geral sobre a prática de interpretação, em um de seus artigos, Pagura (2003) faz um breve histórico, assuntando acerca desta prática, partindo da antiguidade até os dias atuais, inserindo fatos relativos à atuação deste profissional. Segundo este autor, a mais antiga referência que se tem sobre intérprete cita um hieróglifo do povo egípcio, datado no terceiro milênio antes de Cristo, com registros posteriores de intérpretes na Grécia e no Império Romano.

Na Idade Média, como já foi apresentado, também, há documentos que registram o exercício da profissão nas Cruzadas e em encontros diplomáticos. Nas Américas, durante as explorações, na Idade Moderna, havia a preocupação de se ter intérpretes entre as pessoas da embarcação, desde que, as Línguas faladas pelos nativos das novas terras fossem desconhecidas.

Ratifica-se que, não são muitos os estudos disponíveis sobre a trajetória do profissional intérprete de Língua de sinais no Brasil, posto que, a grande maioria discorre sobre técnicas utilizadas sem referir-se ao trajeto histórico de atuação.

É relevante asseverar que, ainda que se tenha como fato histórico a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES à época do Império, em 1857, pelo então imperador D. Pedro II, a história destes profissionais, no Brasil, ainda, é muito recente, se comparada aos países do velho continente e aos Estados Unidos. Relaciona-se este fato ao ocorrido no Congresso de Milão⁵⁷ e a proibição do uso das Línguas de sinais nos ambientes educacionais, prática que perdurou até mais da metade do século XX.

Tanto no Brasil quanto em outras partes do mundo, a atuação e formação de tradutores e intérpretes de Línguas de sinais relacionam-se ao voluntarismo, que, com o decorrer do tempo, devido às conquistas sociais da comunidade surda, a profissão passou a ser valorizada e a ser vista como atividade trabalhista. Assim, a luta da comunidade surda nas variadas esferas sociais, como educação, saúde, transporte, direitos humanos, e, principalmente, devido ao reconhecimento da Língua brasileira de sinais como Língua de fato, deflagrou-se a necessidade do tradutor intérprete de Libras ser e estar presente nos

⁵⁷ Em 1880, a comunidade científica, a área médica e a comunidade religiosa, especialmente, a Igreja Católica, decidiram interpelar todo o processo que vinha acontecendo na Europa, quanto à inclusão natural dos surdos na sociedade, utilizando a Língua de sinais como meio de comunicação. Assim, de forma arbitrária e autoritária, sem consultar o público mais interessado naquelas decisões, quais sejam, os surdos, instaurou-se um novo modelo educacional, baseado, apenas, em métodos orais, ocasionando a proibição quanto ao uso das Línguas de sinais em escolas, gerando uma significativa desqualificação do ensino dos surdos por mais de cem anos. (GOLDFELD, 2001).

diversos espaços, por uma questão de acessibilidade para este público, criando pontes entre os surdos e os ouvintes.

Cumprir tecer uma crítica recorrente, que gera inúmeros debates: o campo da religião como nascedouro da profissão do intérprete de Língua de sinais. Vale ressaltar que, não apenas no Brasil, como em outras partes do mundo, a profissão iniciou-se nas igrejas, templos e congregações. Desta forma, entende-se que, a atividade de tradução e interpretação teve o seu início objetivando a evangelização/catequização/salvação do surdo. Para atingir o citado objetivo, restava apenas ao intérprete, a formação individual ou em grupos nas igrejas, por não existirem cursos profissionalizantes, e, tampouco locais para ensino da Língua de sinais. No Brasil, referidas atividades voluntárias foram observadas no meio religioso, a partir da década de 1980.

Até os anos 2000, no Brasil, citada profissão, ainda, não havia sido reconhecida, assim como não se tem um número abastado de registros oficiais sobre a formação acadêmica de intérpretes em época anterior à década de 1990. Apesar disso, Russo (2009) adverte:

Temos alguns relatos de pessoas ligadas à comunidade surda – amigos de surdos ou filhos ouvintes de pais surdos – em que estes atuavam como intérpretes durante idas ao médico, intermediando ligações telefônicas, conversas com o gerente de banco, com advogados, com os padres, com familiares que não sabiam a Língua de sinais, bem como em reuniões com os professores dos próprios filhos ouvintes nas escolas em que estes estudavam. (RUSSO, 2009, p.27).

Ademais, estas pessoas, que tinham contato constante com os surdos, acabavam estabelecendo, mesmo que de maneira empírica, um conjunto de conhecimentos e estratégias (linguísticas, culturais, sociais e tradutológicas), que lhes permitia viver e exercer, mesmo que, de maneira inconsciente, a função de intérprete de Libras.

Em países considerados desenvolvidos, o histórico equacional dos intérpretes não se diferencia do existente no Brasil, uma vez que, os primeiros a surgirem naqueles países também foram os amigos de surdos e/ou seus familiares. Entretanto, no que se refere à história dos intérpretes de Língua de sinais nos Estados Unidos da América (EUA), Stewart, Schein e Cartwright (1998, p.14 *apud* RUSSO, 2009, p.31) ressaltam que, “muito pouco se escreveu sobre quem eram estes intérpretes e o que eles faziam”.

As abordagens educacionais existentes, que não contemplam a Língua de sinais como instrumento mediador dos processos de aprendizagem das pessoas surdas, de certa

forma, contribuíram para a escassez de estudos na área. O Oralismo⁵⁸ dominou, em todo o mundo, até a década de 1960, quando surgiram estudos sobre a Língua de Sinais Americana.

O linguista William Stokoe sistematizou e publicou um dicionário e um estudo descritivo sobre a gramática da ASL (*American Sign Language* – Língua Americana de Sinais) e, a partir de então, outros estudiosos começaram a realizar e publicar pesquisas na área da surdez e da linguística aplicada. Estas pesquisas influenciaram o desenvolvimento de outras, desenvolvidas no Brasil, sobre a gramática da Língua de sinais brasileira, o que, também, ocorreu em outros países.

Na Suécia, em 1938, o parlamento criou cinco cargos de conselheiros para surdos, mas, estes não conseguiam atender à demanda desta comunidade surda, o que acarretou, anos depois, um acréscimo de vinte pessoas, que assumiam a função de intérprete. Em 1968, por decisão deste mesmo parlamento, todos os surdos teriam acesso ao profissional intérprete, livre de encargos, diante das reivindicações de associações nacionais de surdos. Neste mesmo ano, foi realizado o primeiro curso de treinamento de intérpretes na Suécia, organizado pela Associação Nacional de Surdos, junto à Comissão Nacional de Educação e Comissão Nacional para o mercado de Trabalho. No início da década de 1980, foi instituído que, cada conselho municipal deveria ter uma unidade com intérprete. (QUADROS, 2002)

Nos EUA, os primeiros registros de interpretações demonstram que, pessoas intermediavam a comunicação para surdos, geralmente, vizinhos, amigos, familiares, religiosos, como voluntários, utilizando uma comunicação muito restrita. Em 1964, foi fundada uma organização nacional de intérpretes para surdos (atual RID⁵⁹), estabelecendo determinados requisitos para atuação como intérprete, começando, a partir de 1972, a selecioná-los, registrando-os após avaliação. Até os dias atuais, o RID tem trabalhado incansavelmente por melhorias para os intérpretes daquele país. (QUADROS, 2002)

No Brasil, no que se refere à primeira convocação oficial de intérprete, Tuxi (2009) expõe o seguinte relato:

⁵⁸ Abordagem educacional, que possui como recurso primordial o treinamento de fala, leitura labial, e outros. Este recurso é usado dentro das metodologias orais, entre eles, o ‘verbotonal’, ‘oral modelo’ ‘materno reflexivo’, ‘perdoncini’, entre outros. Baseia-se na crença de que esta é a única forma desejável de comunicação para o sujeito surdo, e a Língua de sinais deve ser evitada a todo custo porque atrapalha o desenvolvimento da oralização. (PERLIN, 2004).

⁵⁹ *Registry of Interpreters for the Deaf* (Registro de Intérpretes para Surdos).

Por órgão judicial, foi feita ao então Instituto Nacional de Surdos-Mudos, no final do século XIX, conforme documentos existentes na biblioteca do Instituto Nacional de Educação Integração dos Surdos – INES. Esta autora diz, ainda, que, à época, o único profissional que ali “sabia” Língua de sinais, era o senhor Francisco Esteves, um funcionário, da parte administrativa, muito estimado pelos alunos. Comunicava-se bem com todos os surdos, nos momentos informais. É importante ressaltar que, essa comunicação acontecia, apenas, nos pátios ou nos portões da escola, pois, dentro dos auditórios ou nas salas de aula não era permitido fazer os sinais. (TUXI 2009 *apud* LEITE, 2005).

Em 1988, conforme estudos de Leite (2005) identifica-se um momento histórico, haja vista que, devido a elaboração da Carta Magna, a Constituição Brasileira, formou-se uma comissão com dois membros surdos, quais sejam, Ana Regina Campello e João Carlos Carreira Alves. Para acompanhar estes membros surdos, estava presente Denise Coutinho, a primeira pessoa a interpretar em eventos oficiais e públicos. Neste mesmo período, registrou-se a primeira interpretação do Hino Nacional em Língua de sinais, pelo, então, intérprete Ricardo Sander.

Neste mesmo ano, a Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (Feneis) organizou o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais no Rio de Janeiro, promovendo, pela primeira vez o intercâmbio entre os intérpretes de vários estados do Brasil. Quatro anos depois, organizado, também, pela Feneis, realiza-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, no qual, Ricardo Sander apresenta a tradução do código de ética americano⁶⁰, que, após uma ampla discussão e adaptação, submetida por todos os representantes dos estados brasileiros, obteve-se o Código de ética dos Intérpretes do Brasil, de acordo com o texto ora explanado.

Em citado documento, registrou-se uma das primeiras definições sobre quem é o intérprete de Língua de sinais e suas atribuições:

O intérprete deve ser um profissional bilíngue; reconhecido pelas associações e/ou órgãos responsáveis; intérprete, e, não, explicador; habilitado na interpretação da Língua oral, da Língua de sinais, da Língua escrita para a Língua de sinais, e da Língua de sinais para a Língua oral. (CORDE 1996, p. 08).

Paralelo a estes avanços pertinentes à valorização e ao reconhecimento da profissão, as políticas educacionais e linguísticas relacionadas à comunidade surda tomaram novas proporções, elevando-se a necessidade do reconhecimento e, sobretudo, à urgência de

⁶⁰ *Interpreting for Deaf People*, ano de 1965.

implantação de políticas públicas, que firmassem a nova profissão que se constituía. Deste modo, a maioria dos que, antes, interpretavam, voluntariamente, em igrejas:

se tornaram, ao longo dos anos, líderes da categoria, e, atualmente, participam do cenário nacional enquanto articuladores do movimento em busca da profissionalização desse grupo, como membros e presidentes das associações de intérpretes de Línguas de sinais do país. (MASUTI; SANTOS, 2008, p.153)

Observa-se que, no percurso dos intérpretes de Língua de sinais, tanto no Brasil, quanto em outros países, constatam-se determinados avanços. Todavia, neste trajeto, que objetiva colaborar com estudos que contribuam para uma atuação de qualidade dos intérpretes de Libras, percebe-se que, esta Língua merece estudo, pesquisa e ações propositivas, que considerem os saberes acumulados.

Apesar da relevância que este assunto vem adquirindo, no âmbito acadêmico, o intérprete de Língua de sinais, ainda, é uma figura pouco conhecida. Em caráter mundial e nacional, os estudos existentes são escassos, tanto no que se refere ao intérprete de Libras, de maneira ampla, quanto à pesquisas, que remetam ao intérprete educacional, especificamente.

Em vários países ocidentais, a partir da década de 1990, na defesa de uma política educacional de inclusão das pessoas com deficiência, sugere-se respeito e valorização plena destes grupos de intérpretes de Língua de sinais, incluindo, nesta vertente, a comunidade surda. Os programas de educação especial, oferecidos pelas instituições especializadas, sofreram fortes movimentos de desprestígio, incentivando, de forma ampla, às práticas inclusivas, que envolvem pessoas surdas nas escolas de ouvintes (escolas regulares). É necessário que sejam oferecidos apoios tecnológicos e humanos que considerem suas possibilidades. Como apoio humano, tem-se o intérprete de Língua de sinais, o qual foi incorporado, há vários anos, no espaço educacional em vários países. (COKELY, 1992)

Diversas leis e decretos vêm sendo criados, assegurando a presença deste profissional, durante a escolarização dos alunos surdos. O artigo 12, § 2º, da Resolução CNE/CEB nº 2 (11/09/2001), determina:

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a Língua de sinais [...].

No ano seguinte, a Lei Federal nº 10.436 (24/04/2002)⁶¹, regulamentada pelo Decreto Federal nº 5.626, de 22/12/2005, reconheceu a legitimidade da Língua Brasileira de Sinais – Libras, e, assim, seu uso pelas comunidades surdas ganhou respaldo do poder e dos serviços públicos, tornando, também, obrigatório o ensino da Libras aos estudantes dos cursos de Fonoaudiologia e Pedagogia, aos estudantes de magistério, bem como, em cursos de especialização em Educação Especial, ampliando as possibilidades de, em tempo futuro, a escolarização dos alunos surdos ser desenvolvida, respeitando a sua condição linguística diferenciada. No artigo segundo da mesma lei lê-se:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (LEI FEDERAL, Nº 10.436 de 24/04/2002).

A legislação supracitada indica a importância do intérprete, porém, não antevê claramente a sua presença, implicando no preparo da comunidade surda e ouvinte para o alcance desse recurso. A partir do reconhecimento da Libras, no Brasil, as localidades que têm experiência com a prática de intérpretes em sala de aula, seja no nível fundamental, médio ou superior, vêm crescendo paulatinamente, muito embora, a quantidade de profissionais não atenda plenamente a demanda.

Outra conquista da categoria, em âmbito nacional, foi a inserção da profissão na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, o cargo registrado sob o número 2.614, constituído de filólogos, tradutores, intérpretes e afins, e os intérpretes de Libras estão inscritos em uma subcategoria, com a numeração CBO - 2614-25⁶²: intérprete de Língua de sinais Guia-intérprete, intérprete de libras, intérprete educacional, tradutor de libras e tradutor-intérprete de libras. Para citado cargo, tem-se a seguinte descrição sumária:

Traduzem, na forma escrita, textos de qualquer natureza, de um idioma para outro, considerando as variáveis culturais, bem como, os aspectos terminológicos e estilísticos, tendo em vista um público-alvo específico. Interpretam oralmente e/ou na Língua de sinais, de forma simultânea ou consecutiva, de um idioma para outro, discursos, debates, textos, formas de comunicação eletrônica, respeitando o respectivo contexto e as características culturais das partes. Tratam das características e do desenvolvimento de uma cultura, representados por sua linguagem; fazem a crítica dos textos. Prestam assessoria a clientes. (BRASIL, 2013)

Todavia, apenas a inserção na CBO não garantiria melhores condições de trabalho para a categoria, apenas fortaleceria a luta deste grupo pelo reconhecimento da profissão. Assim, com um enfoque recente, possibilitando futuras conquistas, no dia 01 de setembro de 2010, foi publicada no Diário Oficial da União a Lei Federal nº 12.319/10⁶³, que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais.

O projeto de lei inicial foi proposto em 2004, pela, então, deputada federal Maria do Rosário (PT-RS) e, após seis anos, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a citada lei, assegurando que o profissional pudesse, dentre as suas atribuições, realizar atividades pedagógicas em instituições de ensino, atuar em concursos e auxiliar na acessibilidade de surdos para serviços públicos.

De acordo com a referida lei, a formação profissional deve ser feita por cursos de educação profissional, de extensão universitária ou de formação continuada, promovidos por universidades e instituições credenciadas por Secretarias de Educação, inclusive, organizações que representam os surdos.

Como ponto negativo, tem-se a vedação do artigo que antevia como requisito o curso superior de tradução e interpretação, após avaliação dos Ministérios da Justiça e do Trabalho e Emprego, assim como, a criação de conselhos específicos para a área. No Decreto Federal que regulamenta a Lei de Libras, é posto que, para todos os profissionais, que atuam ou desejam atuar na área, aplicar-se-á um Exame Nacional de Proficiência, tanto para o Ensino e Uso da Libras, quanto para a Tradução e Interpretação em Libras. Este exame será realizado em todo o Brasil até dezembro de 2015⁶⁴.

4.2 Intérprete educacional

Conforme definições anteriores, o intérprete de Língua de sinais é a pessoa que traduz e interpreta a Língua de sinais para a Língua falada, e vice-versa, em qualquer modalidade que se apresentar (oral ou escrita). A tradução da Língua oral para a Língua de sinais tem como foco de estudo e capacitação dos profissionais intérpretes, o vocabulário e as palavras (MEC, 2002). Para tanto, as palavras e os seus significados variam de acordo com os

⁶⁴ Este exame trata-se do ProLibras, citado no Decreto Federal nº 5.626/05 (Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>.).

contextos, com as pessoas que participam do processo comunicativo, e, impreterivelmente, com o intérprete, a sua formação, o seu entendimento quanto a sua função, bem como, a visão que a instituição onde está trabalhando tem de sua função.

Se o intérprete revestisse, verdadeiramente, a manta da neutralidade, o que é impossível em qualquer ato comunicativo, implicaria em comprometimento com o objetivo principal de sua presença em sala de aula, qual seja, mediar os processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Se a figura do intérprete deve apenas decodificar o processo de ensino, sua interpretação não fluirá de maneira a contribuir com a aprendizagem do aluno surdo.

Como exemplo, cita-se um conteúdo na área de Ciências, Plantas Medicinais. Caso o intérprete realize uma tradução literal, sem nenhuma interferência no significado da expressão, ou, ainda, sem adaptação linguística para a compreensão do aluno surdo, ele sinalizaria “ARVORE + VÁRI@S MÉDIC@”. Esta sinalização/decodificação não deixa claro para os alunos o significado real desse assunto, deste modo, é necessário que o intérprete, a partir da sua competência referencial, adapte o assunto em questão, para que haja a compreensão por parte do aluno. Assim, em nível de esclarecimento, seria interessante que o intérprete sinalizasse “ARVORE + VARI@S SAÚDE AJUDAR (eu)”.

Através do exemplo citado, percebe-se que é necessário que o intérprete de Língua de sinais abdique de procedimentos técnicos de tradução/interpretação, e, ainda, do uso de estratégias, que possibilitem uma melhor compreensão dos conteúdos estudados em sala de aula.

Dentre tantos outros aspectos, que poderiam ainda ser debatidos, ressalta-se que, a postura do intérprete em sala de aula não deve promover a redução das oportunidades comunicativas, pois, este se encontra imbuído em seu papel, no tocante ao atendimento de necessidades imediatas, situando o aluno no tempo e no espaço.

A tarefa do intérprete vai além de uma mera transmissão dos conteúdos ministrados e/ou situações de interação. Ele é um dos recursos na construção do saber do aluno surdo. Significativas barreiras na comunicação com o aluno surdo são encontradas pelo professor que não possui nenhuma capacitação anterior a esta experiência de ter alunos surdos, e, ainda, um intérprete de Libras em sala de aula. Assim, a atuação do intérprete é de extrema importância, sendo que, juntamente com o professor, tentará propiciar a construção do conhecimento, levando o aluno ao pleno exercício de sua cidadania.

Mesmo com professores sensibilizados e/ou capacitados⁶⁵ para o atendimento de alunos com surdez, estes se dispõem como frutos de uma sociedade que supervaloriza a Língua portuguesa, seja ela escrita ou falada como a chave do conhecimento, sendo valorizado aquele que sabe cifrar e decifrar a escrita, em detrimento daquele que, devido à própria diferença linguística, não adquiriu o domínio da Língua Portuguesa. Então, a presença do intérprete de Libras não pode, em hipótese alguma, ser dispensada, levando em consideração que, mesmo a metodologia utilizada em salas especiais, por professores ditos bilíngues⁶⁶, ministrando suas aulas através do bimodalismo, uso da fala e da Libras, simultaneamente, já foi utilizada, e não funcionou de forma efetiva. (QUADROS, 2007)

A educação para alunos surdos de qualidade é aquela que, parte da situação linguística real que o educando está, deve-se, deste modo, refletir, criticamente, sobre a postura do intérprete que melhor se adapte à realidade brasileira, tema este, que já foi abordado por Quadros (2002), em “O tradutor intérprete de Libras” e, por Leite (2005), em “Os papéis do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva”.

Nestes trabalhos, infere-se que, o intérprete de Língua de sinais na sala de aula está inserido para intermediar a interação professor-aluno, durante o processo de ensino-aprendizagem, ciente desta responsabilidade, que exige, acima de tudo, uma qualificação específica na área da interpretação e nas áreas de conhecimento envolvidas.

Ao inserir um intérprete de Língua de sinais na sala de aula, possibilita-se, ao aluno surdo, o recebimento da informação escolar em Língua de sinais, por via do profissional com competência nesta Língua, aumentando as oportunidades deste aluno de se desenvolver e criar novos conhecimentos, satisfatoriamente.

Lacerda (2009:45) propõe algumas questões para reflexão, essenciais para que se verifique a atuação dos profissionais tradutores intérpretes de Libras, e a constituição do papel deste no espaço escolar: como se constitui a relação do Intérprete com a escola? E a relação deste intérprete com o professor? A prática pedagógica relaciona-se com o Intérprete de Libras? Como esta está organizada? Quais semelhanças e peculiaridades existem na atuação do Intérprete nos diversos níveis de ensino?

⁶⁵ Refere-se a capacitações pontuais, realizadas por prefeituras e/ou secretarias de Educação do Estado, que trazem aspectos básicos da Libras, e, ainda, quanto ao atendimento do aluno surdo.

⁶⁶ Neste texto, entende-se como bilíngue aquela pessoa proficiente em Língua Portuguesa e em Libras.

As questões levantadas são de grande importância para que uma inclusão real destes alunos aconteça, considerando aprendizagem, motivação e permanência nas instituições de ensino. Além dessas questões propostas por Lacerda (op. cit.), acrescentaria: como ocorreu o processo de inserção deste profissional no ambiente educacional? Qual o perfil do intérprete educacional inserido nas salas de aula? Como se deu a formação deste profissional? Que prática de interpretação este profissional utiliza durante sua atuação?

No decorrer da presente pesquisa, pretende-se tecer algumas considerações sobre estas indagações.

4.2.1 Intérprete Educacional no Ensino Superior

O ingresso do aluno surdo no ensino superior tem crescido gradativamente. Em 2009, uma pesquisa realizada pela Federação Nacional das Associações para Valorização de Pessoas com Deficiência (Fenavape) apontou que, o número de surdos no ensino superior passou de mínimos 444, em 2007, para 1.895, em 2009. Uma parte destes alunos surdos, ao se formarem, decide enveredar pelas carreiras de docência⁶⁷, tornando-se professores, tanto de surdos quanto de ouvintes. Certamente, com estes quase 2 mil alunos surdos, estava a figura do intérprete de Libras.

A inserção do intérprete de Língua de sinais no nível superior, assim como em outros níveis de ensino, vem passando por um processo de ampliação. Cada vez mais, instituições de ensino buscam o trabalho deste profissional em sala de aula. A grande preocupação, enquanto profissionais da área, remete-se à forma como estes estão sendo inclusos nesse cenário da educação. O desconhecimento pela instituição e o núcleo de professores da real função e abrangência do intérprete de Língua de sinais, neste ambiente de trabalho, ainda, é fato recorrente.

A figura do intérprete de Língua de sinais precisa ser reconhecida. Nas experiências diárias, vivenciadas, percebe-se que, a visão atual dessa classe, pelos professores e pelos alunos ouvintes de salas inclusivas, encontra-se em fase de construção. Na grande maioria das vezes, são vistos como mediadores no processo de comunicação, ou seja,

⁶⁷ Em 2006, iniciou-se o curso de Licenciatura em Letras Libras, pela UFSC, em parceria com Instituições Federais de ensino por todo o país.

responsáveis por verter de uma Língua para outra, para que, de fato, os interlocutores se compreendam.

A visão citada contempla um dos atributos do intérprete educacional, porém, a sua atuação não se finda nesta vertente. Perlin (2006) destaca 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 orbitalidade.

Diante dessa temática de estudo, o principal ponto alarmante refere-se à instituição de ensino que, por vezes, credita a responsabilidade do processo de aprendizagem do aluno surdo somente ao intérprete, por este ser o vínculo em sala de aula mais próximo do surdo. Muitas vezes, em face do desconhecimento, a aproximação e a relação professor-aluno ficam limitadas.

De fato, não se pode generalizar a todos os educadores, porém, um grande percentual ainda defende tal ideia. Sabe-se que, vários dos aspectos mencionados são recorrentes em todos os níveis de ensino, todavia, no ensino superior, estes se agravam, uma vez que, a própria dinâmica universitária colabora para que haja este distanciamento entre professor e aluno surdo.

O intérprete é personagem atuante e facilitador no cenário de ensino, porém, o desenvolvimento e o sucesso acadêmico do aluno envolvem, também, outros participantes, tais como, o próprio aluno surdo, o professor, a sua metodologia e os objetivos que este traça, respeitando a diferença linguística.

A atuação do professor pode ser otimizada, dependendo do seu nível de conhecimento e interesse pelo desenvolvimento do seu aluno surdo. Em grande parte, peca pelo desconhecimento, ou seja, a presença do aluno surdo é algo novo, diferente, e instiga o profissional a aprofundar-se em tais temáticas. Em algumas situações, chegam à sala de aula sem saber que irão ter um cliente diferenciado. Porém, não se pode locar a culpa, simplesmente, na instituição de ensino, pois, esta, em alguns eventos, organiza palestras e oficinas que envolvem inclusão, que, por sua vez, não são procuradas por estes mesmos educadores.

Outro participante ativo nesse ambiente é o intérprete de Língua de Sinais. Para executar o seu trabalho de forma clara e efetiva é necessário seguir determinandos aspectos básicos: possuir curso de formação de intérprete, no qual englobam o conhecimento do sujeito “surdo”, a ética profissional, dentre outros conhecimentos específicos; ter competência linguística e referencial do tema, que será interpretado/traduzido, possuir vocabulário expandido, sendo fluente em Língua Portuguesa, para utilizar tais conhecimentos no momento do ato tradutório, tanto para VOZ-SINAL⁶⁸ como SINAL-VOZ⁶⁹.

No entanto, sabe-se que, no cotidiano universitário, bem como, em outros níveis de ensino, o tempo de estudo para o tema que será interpretado, praticamente, é resumido; e o intérprete de Língua de sinais tem que realizar seu trabalho sobre uma pressão de urgência e competência que lhe é exigida. (SANTOS; MASSUTI, 2008)

Conhecer termos técnicos e específicos de cada curso, a utilização da datilologia, e o uso de sinais que, muitas vezes, são criados no momento do ato tradutório pelos próprios surdos, para agilizar a entremeação linguística, quando tal “termo” é repetido em várias ocasiões, durante a apresentação do conteúdo pelo professor. Referidos achados, citados sobre a atuação do intérprete, são fatores decisivos, que facilitam o processo de intermediação neste nível de ensino.

⁶⁸ Interpretação da Língua Portuguesa para Libras.

⁶⁹ Interpretação da Libras para Língua Portuguesa.

5 A PESQUISA

Pesquisar é um trabalho que envolve um planejamento. O sucesso da pesquisa dependerá da escolha do procedimento adequado a ser seguido, do envolvimento do pesquisador com a pesquisa, bem como, da sua habilidade em determinar o melhor caminho para alcançar os objetivos estabelecidos. Portanto, a definição mais adequada de método é “o caminho para se chegar a determinado fim. E método científico, como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento.” (GIL, 1995, p. 27)

Esta seção objetiva apresentar o percurso metodológico seguido na presente pesquisa, compondo-se de um planejamento meticuloso, com reflexões conceituais pertinentes, embasadas em conhecimentos prévios, contribuindo com a reflexão sobre a atuação dos intérpretes de Libras no processo pedagógico no ensino superior, identificando o perfil e observando práticas de interpretação e tradução utilizadas por estes profissionais, durante a sua atuação no ensino superior. Neste sentido, o desenvolvimento do trabalho teve as seguintes etapas:

- a) a primeira etapa trata da caracterização da natureza da pesquisa;
- b) a segunda traz uma descrição do processo de escolha e do perfil dos sujeitos, como também no campo de pesquisa;
- c) a terceira apresenta os instrumentos usados na coleta dos dados; e,
- d) a quarta seção relata os procedimentos usados na análise.

Durante a realização do trabalho, algumas questões surgiram diante da conjectura encontrada. Com efeito, questões advindas da experiência como intérprete de Libras, já citadas na introdução deste trabalho, emergiram:

- a) que fatores movem a instituição no que diz respeito à acessibilidade de alunos com deficiência, e, especialmente, os alunos surdos;
- b) como é visto o profissional intérprete de Libras e qual a sua função na inclusão educacional nesta IES;
- c) quais os elementos que dificultam ou facilitam a atuação do intérprete de Libras no ensino superior; e,
- d) se a formação inicial e acadêmica deste intérprete é elemento decisivo para a qualidade de sua prática.

5.1 Abordagem da pesquisa

Para Minayo (2007), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, trabalhando com as motivações e todos os significados construídos, num nível de realidade que não poderia ser quantificado. Desta feita, por se estar focado na atuação dos intérpretes e tradutores de Libras no ensino superior, far-se-á uso da pesquisa qualitativa, visto que, a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação, em suas interações e influências recíprocas. (GATTI e ANDRÉ, 2010, p.30).

A pesquisa em pauta, fundamentada através de uma linguagem clara e acessível, de acordo com os objetivos propostos, tenta retratar a realidade de inserção e a atuação dos intérpretes de Libras no ensino superior, com possíveis descobertas sobre a atuação deste profissional neste nível de ensino. Deste modo, embasado na abordagem qualitativa de pesquisa, foi realizado um estudo de caso.

Para Yin (2005), o estudo de caso é uma investigação empírica, que aborda um fenômeno contemporâneo, dentro de seu contexto de vida real, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão definidos. Entende-se, ainda, que o estudo de caso objetiva apreender uma situação tecnicamente única, embasando-se em várias fontes de evidência, com os dados convergindo em forma de prisma. (YIN, 2005)

Ocorre que, como pilares de sustentação, tem-se a coordenação, os alunos surdos e os professores, que contribuirão para o foco desta pesquisa, bem como, o profissional intérprete de Libras, beneficiando-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas, que conduzirão à coleta e à análise dos dados.

5.2 Fases da pesquisa

Para fins de efeitos práticos, Minayo (2007) divide o processo de trabalho da pesquisa qualitativa em três fases: (1) a fase exploratória; (2) o trabalho de campo; (3) a análise e tratamento do material empírico e documental.

Na etapa inicial, realizou-se a pesquisa exploratória que, para Gil (1999, p. 43) “tem como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a

formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Nesta pesquisa, as questões norteadoras giram em torno dos objetivos específicos, abrangendo, principalmente, o processo de inserção do profissional intérprete de Libras na instituição; o perfil e as práticas de atuação deste profissional, identificadas em uma instituição de ensino superior.

Lakatos e Marconi (2001), afirmam que:

a pesquisa exploratória trata de investigações de pesquisa empíricas que tenham o objetivo de formular questões ou um problema com a finalidade de desenvolver hipóteses, elevar a familiaridade do pesquisador com o ambiente a ser estudado ou até mesmo modificar e esclarecer conceitos estudados. (LAKATOS & MARCONI, 2001, p.155).

Após esta fase exploratória, realizou-se o trabalho de campo, no qual, foram levantadas informações iniciais sobre os dados da pesquisa, como, por exemplo, instituições de ensino superior que possuem alunos surdos matriculados, quantos profissionais intérpretes atuam; instituições que possuem o núcleo de apoio e tempo de criação, alcançando novas ideias e ou esclarecimentos sobre o assunto, com o intuito de tornar possível um entendimento sobre o objeto de estudo, dentre outros.

A partir das informações iniciais levantadas, foi construído um plano inicial de pesquisa, com procedimentos necessários ao preparo da entrada em campo, ou seja, mapeamento das salas de aula no nível superior, com alunos surdos incluídos e intérpretes mediando as relações, elaboração dos critérios e escolha dos sujeitos da pesquisa (intérpretes de Libras), elaboração das perguntas prévias antes da entrevista, elaboração do roteiro de entrevista, entre outros, que foram executados na segunda fase da pesquisa, isto é, no trabalho de campo.

Para Lakatos (1991, p.183), a pesquisa bibliográfica tem por objetivo “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas”. Assim como em outros trabalhos acadêmicos, a pesquisa bibliográfica que embasou esse trabalho foi realizada através de livros, revistas, publicações especializadas, imprensa escrita e artigos e dados oficiais publicados na Internet.

Outro tipo de pesquisa realizada foi a documental, através do exame de dados estatísticos e outros que abordem o tema, tanto em instituições de fomento, quanto em

instituições de ensino superior que possuam experiência de inclusão de alunos surdos, com a presença de intérpretes de Libras.

5.3 Descrições do processo de escolha dos sujeitos e do campo de pesquisa

No tocante à escolha dos intérpretes de Libras, atuantes na instituição escolhida, estabeleceram-se dois critérios para seleção dos sujeitos da pesquisa:

- a) estar na instituição de ensino há mais de um ano, supondo que este seja o tempo mínimo para adaptação à instituição, bem como, à sistemática de trabalho com os alunos; e,
- b) ser aluno do bacharelado em Tradução e Interpretação em Letras/Libras, já que, na instituição existem intérpretes que possuem outras formações.

Os critérios citados foram adotados para a escolha de quatro intérpretes de Libras, participantes da pesquisa. São eles: cursos de três atuantes em graduação, e, um, na pós-graduação.

Ter inserido a formação deste profissional como um dos critérios de escolha dos sujeitos da pesquisa embasa-se no fato de que, a formação e os conhecimentos que este traz consigo, no tange à vida acadêmica, de certa forma, interferem nas relações existentes neste contexto (professor x aluno; aluno x intérprete; professor x intérprete).

Considerando-se que, a atuação do intérprete remete ao atendimento às necessidades linguísticas de alunos surdos inseridos no ensino superior, tomou-se a decisão de ouvir estes alunos. Dessa forma, os alunos surdos participaram da pesquisa como informantes, relatando as informações fundamentais para a investigação, no caso, as práticas interpretativas que estes percebem em sua sala de aula, no momento em que o profissional intérprete se encontra nesta.

Na instituição selecionada, existe quatorze alunos surdos, todavia, foram ouvidos quatro destes, que atendem aos seguintes critérios:

- a) ser fluente em Libras;
- b) estar cursando, a partir do 3º semestre, um dos seguintes cursos: Educação Física, Engenharia Civil ou Fisioterapia; e,
- c) estar cursando a Pós-Graduação.

Os cursos de Educação Física, Engenharia Civil, Fisioterapia (Graduação) e o Mestrado em Psicologia foram escolhidos, levando em consideração a densidade teórica dos assuntos abordados nas aulas visitadas, o que leva o intérprete de Libras, em determinados momentos, a usar estratégias e práticas diferenciadas, para que os conteúdos trabalhados em sala de aula cheguem ao aluno. Por exemplo, na disciplina Matemática Financeira I, do curso de Contabilidade (área das Ciências Exatas), os conteúdos teóricos eram reduzidos, predominando, por parte do professor, o uso de recursos como gráficos e aplicação do conhecimento, através de planilhas do Excel para a realização de cálculos.

Desta forma, enunciados como: “na coluna A, linha três, deverá conter o somatório (Σ) dos valores anexados a tabela 03”, poderiam ser interpretados sem muita dificuldade. Neste caso, a fim de facilitar a compreensão do aluno, o intérprete poderia levantar e ficar em pé, ao lado da projeção da tabela, na lousa, e ir apontando as linhas e as colunas indicadas, informando quais operações estavam sendo realizada nas células escolhidas pelo professor.

Com o exemplo citado, justifica-se a escolha dos cursos de Fisioterapia, de Educação Física, de Engenharia Civil (Graduação) e de Psicologia (Pós-graduação), uma vez que, estes requerem, do profissional intérprete, uma maior performance⁷⁰ e competência⁷¹, durante o ato interpretativo, bem como, o uso de estratégias para melhor interpretar os conteúdos ministrados pelos professores.

Decerto que, estes cursos possuem uma atuação diferenciada, no sentido de requerer do profissional, experiências práticas nas áreas de conhecimento, visto que, estas possuem momentos, com aulas práticas e teóricas. Como exemplos, há que se destacar, as aulas práticas no curso de Educação Física, no qual, as aulas de natação, atletismo, dentre outras, são executadas fora de sala de aula, isto é, em outros ambientes acadêmicos. No tocante ao curso de Fisioterapia, as aulas práticas, bem como estágios, são realizadas em um

⁷⁰ Para Chomsky, quando se usa a língua em nossa comunicação, se lida com elementos de natureza social e psicológica, que são externos à língua, e que se combinam, de forma complexa, com nossa competência. Por exemplo, se começa a proferir algo, e, de repente, esquece-se do que se estava falando. Essa é uma falha de memória ou de atenção, que influi na exteriorização da própria Língua. Mas, essa é uma questão de *performance*, não, de competência. (|McCLEARY & VIOTTI, 2007, p.35)

⁷¹ Competência é o conhecimento mental que um falante tem de sua língua. É o resultado do desenvolvimento do conhecimento linguístico inato, a partir de sua interação, com dados de uma determinada língua. Competência se opõe a *performance*, que é o uso concreto da língua. ((|McCLEARY & VIOTTI, 2007, p. 35).

núcleo de saúde e em outros hospitais públicos e privados, ligados e/ou conveniados com a instituição.

Cada um dos momentos citados possui sua especificidade: exige do intérprete uma tomada de decisão na sua prática interpretativa. Outro exemplo foi identificado no curso de Fisioterapia, posto que, quando o professor está nomeando as partes que compõem a anatomia do esqueleto, resta a dúvida: o intérprete irá soletrar nome por nome ou apontará diretamente para a parte do corpo referida? São estas práticas e estas tomadas de decisões de cunho interpretativo – as estratégias e ou procedimentos técnicos, que ajudam a constituir a prática interpretativa. Muito embora este não seja o foco da pesquisa, observar e registrar tais práticas ajudará a traçar o perfil deste profissional.

Os cursos escolhidos e o nível destes fazem com que o intérprete adote posturas e estratégias diferenciadas em cada uma das aulas citadas, que ajudará a identificar as práticas de interpretação desenvolvidas em sala de aula ou em espaços de aulas práticas na instituição escolhida.

5.4 Escolha da Instituição (campo da pesquisa).

Foram três os critérios utilizados para a escolha da instituição de ensino:

- a) que a instituição tivesse alunos surdos incluídos, no mínimo, há mais de quatro anos;
- b) que os intérpretes atuantes na instituição estivessem cursando o Bacharelado em Tradução e Interpretação em Letras/ Libras; e,
- c) que a instituição tivesse um núcleo de apoio pedagógico que selecionasse, acolhesse, organizasse e sistematizasse o trabalho dos intérpretes.

O primeiro critério foi escolhido, levando-se em consideração o que rege a legislação vigente, no Plano Nacional de Educação (2000), no capítulo, que trata sobre a Educação Superior, o qual, um dos objetivos e metas, é:

Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. (MEC, 2000, p.45).

No que tange ao acesso das pessoas surdas ao ensino superior, o Decreto Federal nº 5.626/2005, em seu artigo 23, determina que:

As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. (Brasil, 2005).

O segundo critério se baseia na concepção de que, a proposta curricular deste curso (Bacharelado em Tradução e Interpretação em Letras/ Libras), proporciona ao aluno um aprofundamento sobre questões como aspectos linguísticos e gramaticais da Libras, estudos da tradução e interpretação, estratégias de tradução e interpretação, postura ética, comunidade surda, políticas de inclusão, dentre outros.

No entanto, estes conhecimentos são essenciais à atuação do intérprete. Referido curso teve seu início em julho de 2008, devido ao Decreto 5.626/2005, em seu artigo 17, que enuncia 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.” (Brasil, 2005).

Em consonância com o Edital INCLUIR (2005), o terceiro critério leva em consideração o entendimento de que, uma instituição está apta a refletir sobre questões que envolvem inclusão de alunos surdos e atuação do tradutor-intérprete de Libras.

Através destes critérios de escolha da instituição, pôde-se verificar a natureza da inserção do intérprete educacional numa instituição de ensino superior, visto que, essa acontece, concomitantemente, com a inserção do surdo no ensino superior, pois sem a presença do aluno surdo não há necessidade de se ter intérprete.

5.5 Instrumentos usados na coleta dos dados

Na fase seguinte, tem-se o trabalho de campo, que consiste em pôr em prática a construção elaborada na primeira etapa, desenvolvendo a pesquisa empírica, adotando procedimentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os sujeitos participantes da pesquisa, levantamento de material documental e outros.

Neste estudo de caso, a observação, também, foi utilizada para a coleta de dados. Os instrumentos utilizados foram: o diário de campo, entrevistas não-diretivas⁷², filmagens e fotografias, objetivando o registro de todos os acontecimentos da sala de aula, nas condições necessárias à pesquisa. Ainda, na perspectiva de coleta de dados, elaborou-se as entrevistas, partindo para o *lócus* da pesquisa, coletando dados primários⁷³, secundários⁷⁴, através do uso de registros anteriormente citados (filmagens, observações e as entrevistas não – diretivas).

A observação consiste num método de coleta de dados, utilizada para se obter informações, através dos sentidos, com vistas à aquisição de novos aspectos, perspectivas e visões sobre a realidade, não se compondo apenas do olhar e do escutar opiniões e situações, mas, do investigar fatos ou fenômenos percebidos durante determinada pesquisa. Viana (2003, p.14) define a observação como o “processo empírico por intermédio do qual usamos a totalidade dos nossos sentidos para reconhecer e registrar eventos factuais”.

A observação proporciona, através dos nossos sentidos, as descobertas de novas ideias e descobertas sobre o objeto de estudo. Conforme os autores citados, esta desempenha um papel necessário neste contexto de possíveis descobertas, obrigando o observador a estabelecer um contato mais direto com a realidade que se deseja conhecer, sendo a observação o ponto de partida para uma investigação social.

Do ponto de vista científico, Ander-Egg (1978 *apud* LAKATOS, 2000) apresenta quatro tipos de observação, que variam de acordo com as circunstâncias:

- a) Segundo os meios utilizados: observação não estruturada – assistemática; e observação estruturada – sistemática; b) segundo a participação do observador - observação não participante e observação participante; c) segundo o número de observações - observação individual e observação em equipe; d) segundo o lugar onde se realiza - observação efetuada na vida real, trabalho de campo e observação efetuada em laboratório. (LAKATOS, 1991, p. 192).

Deste modo, para que a experiência adquirida como tradutora e intérprete de Libras não interferisse na pesquisa, num primeiro momento, realizou-se uma observação assistemática, que “consiste em recolher e registrar os fatos da realidade, sem que o

⁷² Método que, segundo Severino (2007, p.124-125), o observador fica atento, escutando e registrando todas as falas, possibilitando uma conversa informal, em que, o entrevistado se sinta tranquilo e sem pressão de perguntas direcionadas pelo entrevistador.

⁷³ São dados que, ainda, não sofreram estudo e análise. São coletados, a partir de questionários fechados ou abertos, formulário, entrevistas estruturadas ou semi-estruturadas, dentre outros. (HAIR JR., 2005, p. 152)

⁷⁴ Os dados secundários consistem em dados que já se encontram disponíveis, pois, já foram objeto de estudo e análise (livros, teses, CDs, entre outros). (DEMO, 2001, p.10).

pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas.” (LAKATOS, 2000, p. 192).

A observação assistemática é mais utilizada em estudos de cunho exploratório, no qual não se tem um roteiro previamente elaborado a ser seguido, necessitando do observador um olhar perspicaz e atento aos fenômenos que lhe cercam, evitando o envolvimento emocional e o pensamento de que suas experiências e convicções já são suficientes para tal estudo. Na observação, o pesquisador vai a campo apenas para uma confirmação, pois, estes dois fatores mencionados representam perigo para a fidelidade no registro dos dados, sendo esta o fator decisivo na pesquisa científica.

Contudo, apesar de todos os esforços e cuidados, sempre haverá dificuldades para manter a imparcialidade durante toda a pesquisa, em especial, durante as entrevistas, visto serem oportunidades formais de interação social e de envolvimento.

Em relação a esta vertente Minayo (2010), estabelece que:

No caso da pesquisa qualitativa, ao contrário do que muitos podem pensar, é fundamental o envolvimento do entrevistado com o entrevistador. Em lugar dessa atitude se constituir numa falha ou num risco comprometedor da objetividade, ela é condição de aprofundamento da investigação e da própria objetividade. Em geral, os melhores trabalhadores de campo são os mais simpáticos e que melhor se relacionam com os entrevistados. A inter-relação, que contempla o efetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum no ato da entrevista, é condição *sine qua non* do êxito da pesquisa qualitativa. (MINAYO 2010, p.67-68)

Sendo a comunidade surda, na Instituição pesquisada, composta por poucos sujeitos, verifica-se que, nesta pesquisa qualitativa tomou-se o cuidado para que não houvesse a proximidade do entrevistado com o entrevistador, uma vez que, qualquer envolvimento maior poderia comprometer os dados e os resultados.

5.6 Procedimentos usados na análise

No estudo em questão, levou-se a campo um roteiro contendo aspectos a ser observados, que percorrem, desde a chegada do intérprete na instituição, contratação, seu dia a dia, sua convivência no núcleo que dá apoio aos intérpretes, até a sua atuação em sala de aula, reuniões, dentre outros momentos.

As atividades desenvolvidas e os seus possíveis períodos de execução estão programadas, definindo, assim, para as visitas, dia, horário e atividade a ser realizada. Outro

ponto foi à realização de visitas para observação dos intérpretes de Libras na instituição de ensino superior, observando todo o contexto educacional no qual se encontram inseridos.

Cada intérprete, participante da pesquisa, foi observado por quatro vezes, ou seja, durante quatro aulas, sendo, duas teóricas e duas aulas práticas, cumulando um total de dezesseis aulas observadas por intérprete e por curso. Escolheu-se observar os intérpretes durante estas quatro horas diárias e, ainda, durante quatro dias, haja vista que, acredita-se que, as dinâmicas de atuação dos intérpretes tendem a se repetir durante estes momentos. O período de observação, tanto das aulas práticas quanto das teóricas, durou dez semanas.

Para um melhor entendimento do perfil e da atuação dos sujeitos envolvidos na pesquisa, optou-se pela entrevista. Segundo Lakatos (1991, p.195), a entrevista é:

um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (LAKATOS, 1991, p.195)

Para ter um contato mais direto com as pessoas envolvidas neste processo, núcleo de apoio, professores, alunos surdos e intérpretes, realizou-se entrevistas para coletar informações mais pertinentes, que não foram percebidas durante o período de observação, e, ainda, para confirmar ou se opor às questões levantadas.

O tipo de entrevista escolhida foi a padronizada ou estruturada, que, segundo Lakatos (1991, p.197), “[...] é aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido [...]”. No caso desta pesquisa, elaboraram-se roteiros, os quais foram utilizados nas entrevistas com intérpretes, alunos e coordenação do núcleo destes intérpretes, sobre a experiência vivenciada através da presença deste profissional. Todas as informações coletadas durante as entrevistas foram registradas em um diário de campo.

Os professores não foram entrevistados formalmente, apenas em momentos informais, conversava-se com estes e anotavam-se as informações referentes à atuação dos profissionais intérpretes de Libras.

Durante as visitas, além das entrevistas padronizadas ou estruturadas, objetivou-se uma maior gama de material consistente para análise, principalmente, sobre a prática

interpretativa, onde a competência referencial⁷⁵, o conhecimento de mundo⁷⁶ e a experiência de formação de cada intérprete tendem a interferir na sua atuação. Foram filmadas, em momentos pontuais, a atuação do intérprete e diversas situações na instituição ou em aulas práticas, em locais previamente agendados.

Os depoimentos coletados em Libras e/ou escritos (em português) com os envolvidos, sobre a atuação deste profissional, que, juntamente com os dados obtidos, nas entrevistas, foram organizados e armazenados num banco de dados, e analisados na etapa seguinte.

Faz-se necessário destacar que, segundo Marconi e Lakatos (1991, p.174), “toda pesquisa implica o levantamento de dados”, que é o primeiro passo de qualquer pesquisa científica, que pode desenvolver-se por meio de pesquisa documental e bibliográfica.

Pelas características e natureza da pesquisa (pesquisa qualitativa), adotou-se a observação e a entrevista como procedimentos, conforme se verificam, nos anexos.

A partir das observações feitas em instituições de ensino superior, escolheu-se a instituição a ser o campo da pesquisa, bem como, os sujeitos de pesquisa, atendendo aos critérios descritos no tópico seguinte.

Como *corpus* da pesquisa, têm-se as respostas das entrevistas, as aulas observadas, os depoimentos e as anotações no diário de campo.

5.6.1 Sobre a análise

A terceira etapa, intitulada como análise e tratamento do material empírico e documental (MINAYO, 1993), destina-se aos procedimentos que valorizarão e interpretarão os dados empíricos, articulando-os com todo o referencial teórico que fundamentou a pesquisa ou outras leituras que surgiram em decorrência do trabalho de campo. Assim, subdivide-se essa etapa em três tipos de procedimentos: a) ordenação dos dados; b) classificação dos dados; e, c) análise propriamente dita.

⁷⁵ Segundo Aubert (1993), a competência referencial se refere ao desenvolvimento da capacidade de buscar conhecer e se familiarizar com os referentes dos diversos universos em que uma atividade de tradução/interpretação pode ocorrer. (Vasconcelos, 2008, p.16).

⁷⁶ Neste estudo, o conhecimento de mundo refere-se as experiências que estes intérpretes trazem para a sua atuação.

Para melhor organizar os dados para análise, elencou-se as seguintes categorias principais:

- a) inserção do intérprete de Libras na IES;
- b) o perfil do profissional intérprete de Libras na IES; e,
- c) práticas de atuação do intérprete de Libras durante as aulas.

6 A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR

A presente seção contempla a análise dos dados, obtidos através de estudo empírico, realizado em uma instituição de ensino superior do estado do Ceará, que possui alunos surdos incluídos. Os dados obtidos por meio de observação exploratória e entrevistas foram analisados mediante revisão bibliográfica nos estudos de Quadros (2004), Gesser (2011), Russo (2009), Aguiar (2008), e, ainda, por meio da legislação voltada às políticas de inclusão das pessoas surdas no ensino superior, de acordo com as informações apresentadas.

Durante esta análise, abordaram-se, de maneira expositiva, os objetivos específicos desta pesquisa: a inserção do intérprete de Libras em uma IES; o perfil deste intérprete atuante na IES; e, as práticas de atuação deste profissional neste nível de ensino.

Para chegar às análises propriamente ditas, faz-se necessário retomar algumas passagens do presente trabalho. Discorreram-se sobre o marco legal que envolve questões sobre inclusão e acessibilidade para as pessoas com deficiência e para pessoas surdas.

Três documentos, dentre os explorados, encabeçam a luta da comunidade surda por uma acessibilidade linguística: a Lei Federal de nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Libras; o art. 18, da Lei Federal nº 10.098/2000, regulamentadas, respectivamente, pelo Decreto Federal nº 5.626/2005 e pelo Decreto Federal Nº 5.296/2004. Tal regulamentação assegura que, a partir de sua promulgação, novas bases teóricas e formas práticas de atuação sejam revistas, a fim de cumprir as citadas leis, no tocante à acessibilidade linguística para as pessoas surdas.

É fato que, apenas uma mudança plena dos paradigmas institucionais será capaz de modificar, efetivamente, toda a estrutura educacional que ainda não está acessível às pessoas com deficiência. As instituições de ensino superior precisam adaptar-se a esta recente realidade, posto que, tais legislações já existem há mais de uma década. E, é sob esta forma que as instituições vêm cumprindo os parâmetros estabelecidos pela política nacional de acessibilidade, que, assegura, dentre outros direitos, o acesso às pessoas com deficiência, no caso em comento, as pessoas surdas.

Uma das primeiras preocupações das instituições é pôr em prática o que está estabelecido no Decreto Federal 5.626/2005. No Decreto, que trata da inclusão da Libras como disciplina curricular, observa-se que:

Art. 3º - A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º. – Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais para o exercício do magistério.

§ 2º. – A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (DECRETO FEDERAL Nº 5.626/2005).

A introdução da Libras como disciplina curricular nas instituições de ensino superior traz, não apenas o ensino de uma língua, mas, a necessidade de que todos os envolvidos neste processo compreendam e apreendam a necessidade do surdo, ou seja, a sua diferença linguística e cultural. Quando se refere a esta especificidade linguística, não se traz apenas a questão da língua, mas, as questões culturais e de convivência dos surdos na sociedade. A partir da compreensão destes aspectos, é possível obter uma ação institucional condizente com esta realidade dos sujeitos surdos.

O universo das pessoas surdas que frequentam as instituições de ensino superior é composto por particularidades, que devem ser compreendidas por todas as pessoas que atuarão, direta ou indiretamente, com os surdos no ambiente educacional, principalmente, pelo núcleo de apoio, de professores e de intérpretes.

A grande maioria dos surdos, que estão inseridos, não possui fluência em Libras, e parte da compreensão do que lhe é transmitido é realizada através da leitura-oro-facial⁷⁷. A não fluência em Libras dá-se, em parte, pelo fato de as famílias preferirem a oralidade à sinalização, e, por isso, muitos destes surdos vieram a aprender a Libras tardiamente, outros, apenas mediante contato com os intérpretes no nível superior.

Ressalta-se que, esta estratégia de comunicação, utilizada por estes surdos não fluentes, qual seja, a leitura labial, não possibilita uma compreensão plena do enunciado, pois, vários conceitos articulados oralmente não são compreendidos pelos surdos, visto que, para

⁷⁷ Quando um emissor articula a fala para transmitir uma mensagem a um receptor, essa fala carrega consigo, não, apenas, componentes audíveis, como, também, visuais. O receptor da mensagem falada pode fazer uso das informações visuais, que acompanham a articulação da fala pelo falante, em auxílio à sua compreensão da fala (Summerfield, 1992). Esse processo em que, para compreender a fala, o receptor usa as pistas visíveis, que acompanham a articulação da fala, na face do emissor, é denominado leitura orofacial. (CAPOVILLA, 2005 *apud* SUMMERFIELD, 1992)

compreensão desse tipo de leitura, se requer que o aluno conheça previamente o vocábulo utilizado.

Nesse universo, os professores devem esforçar-se para propiciar aos alunos surdos todas as possibilidades de comunicação e compreensão dadas aos alunos ouvintes, não deixando apenas esta responsabilidade conferida ao intérprete, visto que, a formação inicial⁷⁸ deste não contempla aspectos didático-metodológicos no que se refere a esta tarefa.

Os intérpretes, atuantes no nível superior, devem estar abertos às necessidades iniciais de alunos não fluentes em língua de sinais, entendendo e aceitando suas limitações quanto ao uso e compreensão da Libras. A presença do intérprete em sala de aula e em outros contextos acadêmicos é assunto que necessita de uma complexa discussão e reflexão.

Existem trabalhos na área, que discorrem sobre o intérprete de Libras no ensino superior. Doutrinadores, tais como, Quadros (2002), Russo (2009), Tuxi (2009) e Lacerda (2011), tratam sobre trajetória, formação e áreas de atuação deste profissional, todavia, não anteveem propostas para aperfeiçoar referida atuação. A partir das análises presentes, mapeou-se possíveis práticas de atuação profissional do intérprete de Libras no ensino superior, atendendo, assim, ao terceiro objetivo estabelecido para a presente pesquisa.

As instituições de ensino superior precisam estar atentas e proporcionar aos intérpretes uma base de apoio bem constituída, através da criação de ambientes favoráveis para interação, reflexão e estudo. Mencionou-se, na presente dissertação, que, por determinação do Ministério da Educação, as instituições de ensino superior devem criar núcleos de inclusão e acessibilidade. Os núcleos criados servirão de ancoradouro para recebimento de dúvidas, problemas, anseios, críticas e sugestões. Referidos núcleos, após discussões e reflexões, em conjunto, encontrarão soluções para estes possíveis embates, fazendo com que as necessidades reais dos alunos que precisem de atendimento pedagógico diferenciado sejam atendidas. No caso dos surdos, que suas necessidades linguísticas sejam plenamente consideradas, envolvendo, nesta vertente, reflexões sobre a condição e o tratamento dos tradutores-intérpretes. Além disso, professores, intérpretes e núcleo precisam estar em sintonia, abertos à aceitação destas diferenças que os alunos surdos trazem, para que, a educação e inclusão destes alunos ocorram de maneira efetiva.

⁷⁸ O Anexo C contém a grade curricular de formação de intérpretes no Ceará.

Durante as análises, procurou-se evidenciar questões pertinentes e recorrentes relacionadas à inserção, ao perfil e a atuação do intérprete nos espaços acadêmicos. Esta conjectura ocorre, também, em face de que, a instituição de ensino tem lidado com algo novo e específico, para que a inclusão aconteça, não sob a ótica da deficiência auditiva, mas, sobretudo, sob a da diferença linguística e cultural que estes alunos surdos trazem.

O quadro 1 apresenta algumas siglas utilizadas em entrevistas, e suas especificações.

Quadro 3 – Siglas utilizadas nas entrevistas

Siglas referentes às entrevistas	Significado
C1 (1, 2, 3, 4)	Entrevista com a Coordenação ⁷⁹ (1, 2, 3, 4).
I (1, 2, 3,4)	Entrevista com os Intérpretes (1, 2, 3,4).
AS (1, 2, 3,4)	Entrevista com os Alunos Surdos (1, 2, 3,4).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Há que se disponibilizar a análise dos resultados que, por sua vez, está pautada na organização dos elementos encontrados durante as observações e entrevistas realizadas, dispostas na tabela 03.

Como suporte para a análise, toma-se por base as categorias (questões principais ligadas aos objetivos específicos) ora explicitadas no presente trabalho. A análise possibilitou, ainda, a criação de outras subcategorias temáticas (questões secundárias) derivadas dos três objetivos desta pesquisa, colaborando com o conhecimento e aprofundamento do problema estudado.

6.1 (Des) caminhos da inserção do intérprete no ensino superior

Conforme se destacou, são poucos os registros que mostram quando os intérpretes começaram a atuar no ensino superior, e um dos primeiros pontos que respondem a esta indagação, sobre o porquê da presença deste profissional neste nível de ensino, é a necessidade de se fazer cumprir a legislação vigente.

⁷⁹ A sigla “C”, nomeada como Coordenação, refere-se, não somente ao coordenador no núcleo da instituição pesquisada, mas, também, aos outros componentes do núcleo, isto é, estagiários e secretário, assim como o docente, que participou como informante.

Uma das primeiras preocupações que se sobreveio ao iniciar esta pesquisa foi investigar o porquê das instituições disponibilizarem para os alunos surdos, intérpretes de Libras, o contexto acadêmico. Diante da experiência profissional, este fato deve-se apenas ao atendimento da legislação em detrimento de uma real preocupação com a situação linguística destes alunos.

Durante a observação exploratória das aulas, dos momentos em que alunos e intérpretes estavam no núcleo e nas reuniões (de alunos e de intérpretes), vários elementos traziam a tona os aspectos institucionais, que envolviam as motivações da presença do intérprete de Libras. Palavras como “ocorrências”, “cliente” e “atendimento” foram recorrentes em reuniões na instituição pesquisada. Para a instituição “qualquer coisa que fuja da rotina, é uma ocorrência e precisa ser comunicado ao núcleo de apoio” (C2). “O aluno surdo é o cliente direto e precisa receber um atendimento de qualidade pela instituição” (C1).

Nesta pesquisa, é notório que, por se tratar de uma instituição de ensino particular, há cobranças de ambos os lados, tanto por parte do aluno surdo, que quer receber um serviço de interpretação de qualidade, quanto por parte do núcleo de apoio, que executa ações para promover este serviço de qualidade. Entre estas cobranças está o intérprete de Libras, que, infelizmente, neste contexto é inserido como instrumento para alcançar os objetivos da instituição, que é a acessibilidade. Tudo isso envolto a não contratação efetiva, a intervalos mínimos de descanso, a cobrança por uma melhor atuação, dentre outros.

Durante as entrevistas, ao indagar aos profissionais que compõem o núcleo pedagógico⁸⁰ sobre os motivos que levaram à inserção do intérprete de Libras na instituição pesquisada, as respostas foram semelhantes, e, na sua maioria, revelavam um “teor” de obrigatoriedade de se fazer cumprir a lei.

Antes de se abordar sobre a inserção dos intérpretes, é preciso registrar quais foram os primeiros passos da instituição - campo da pesquisa, para que, nos dias atuais, ela tenha em seu organograma um núcleo pedagógico que trate das questões voltadas à inclusão.

Registrou-se, na presente pesquisa, o Programa INCLUIR, criado em 2005, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Especial (SEESP) e da Secretaria de Educação Superior (SESU), na gestão do governo Lula, que se encontra em pleno desenvolvimento em

⁸⁰ Conforme se destacou na tabela 3, foram entrevistados: 01 coordenador; 01 auxiliar administrativo; 01 docente; 01 estagiário.

todo o Brasil. De acordo com o portal do MEC, citado programa lançou editais até 2010, com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação de núcleos para a promoção de ações que garantam o acesso e a permanência das pessoas com deficiência em instituições públicas ou privadas de ensino superior, tanto presencial quanto a distância.

Tais núcleos objetivam a melhoria do acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas.

Especificamente, na instituição pesquisada, a criação do núcleo de apoio, em 2005, foi motivada a fim de suprir a demanda de atendimento especializado para uma aluna cega, e, ainda, atender a resolução do MEC, que tratava da Educação para todos:

Para que se promovesse a inclusão destas pessoas com deficiência, ainda, chamados de portador de necessidade especial [...] A universidade seguiu esta nova tendência, que era a educação para todos, que trata da educação infantil até o ensino superior, e assim, criaram o núcleo da instituição⁸¹. (Entrevista C2).

Entendidas as motivações da referida instituição para a criação do núcleo, e da sua forma de inserção na instituição, a presente pesquisa volta-se para o seu cerne - o intérprete de Libras. Durante as entrevistas, como aspecto motivacional para a inserção do intérprete de Libras, foi possível identificar dois pontos, que se tornaram recorrentes em todas as entrevistas: a demanda trazida pelos próprios alunos surdos e o cumprimento da legislação.

Com relação aos motivos que levaram a instituição a inserir o intérprete de Libras na instituição, **temos a Lei** nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, Lei da Acessibilidade, e, ainda, a Lei de Libras de nº 10.436 de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005, que tratam de inclusão, acessibilidade e Libras. Outro motivo foi a própria **demand**a percebida na instituição. Chegavam-se muitos alunos surdos e estes queriam a presença do intérprete de Libras em suas aulas. (Entrevista C1 – grifo da pesquisadora)

Em umas das entrevistas, destacou-se a seguinte frase: “o surdo trouxe o intérprete de Libras” (Entrevista C4). Percebe-se, no decorrer da pesquisa, que, quando se fala sobre a trajetória do profissional intérprete de Libras, à medida que o surdo galga seus espaços na sociedade, a figura do intérprete se materializa, e, aos poucos, vai sendo reconhecida.

Deste modo, os relatos encontrados nas entrevistas vêm a somar e a comprovar este fato. Inicialmente, a profissão intérprete de Libras só era vista e reconhecida dentro e

⁸¹ No original, é citado o nome do núcleo, mas, por questões éticas, resolveu-se não citar os referidos nomes.

junto aos movimentos surdos. Não fosse a motivação da comunidade surda e as suas lutas, talvez, hoje, os intérpretes, ainda, lutariam pelo reconhecimento da profissão.

A afirmação anterior, também, de forma bastante semelhante, mas, com enfoque distinto, foi citada em outra entrevista: “Surgiu o aluno surdo, há a necessidade dos intérpretes. E, a gente procura seguir a lei, que é direito deles [...]. Quando o aluno solicita o intérprete, há uma consulta à lei” (Entrevista C2). Mas, é fato que, mesmo com a lei, um dos registros encontrados demonstra a resistência que sempre há, quanto à necessidade de se contratar e inserir este profissional, “*A priori*, disseram: não vamos cobrir este ônus. E, em seguida, verificou-se a lei, então disseram: vamos cumpri-la.” (Entrevista C4).

Vale ressaltar que, esta resistência inicial à não contratação do intérprete de Libras antecede à criação do núcleo. Segundo dados obtidos nas entrevistas, anos antes, os alunos surdos não possuíam nenhum atendimento com intérprete. Um dos casos é o de uma aluna surda do Curso de Ciências Econômicas, que realizava leitura labial e trabalhava na instituição. Percebia-se que, era recorrente a presença de sua mãe, que ia até a sala de aula para auxiliar a filha.

Outro caso é o de uma aluna do curso de Ciências Contábeis, que, também, realizava a leitura labial, mas, para não perder nenhuma informação do que era dito em sala, utilizava-se de um gravador de voz, como estratégia para ter acesso às falas dos professores, e, ao chegar a casa de sua mãe, transcrevia tudo o que era dito nas aulas.

Em 2003, por ocasião do Vestibular, registra-se a primeira solicitação de um intérprete de Libras. Um dado curioso, que, também, se relaciona ao desconhecimento da profissão intérprete de Libras. Neste primeiro momento, a inserção do intérprete, mesmo que, *a priori*, apenas para o vestibular, foi escolhida por indicação. Este intérprete, à época, era aluno do Curso de Letras/Inglês da instituição. Na ocasião do vestibular, este estava presente, todavia, a instituição exigiu que o fiscal conhecesse Libras.

Então, uma professora da instituição, participante da comunidade surda no Ceará⁸², possuindo noções básicas de Libras, estava presente no momento da prova. Ressalta-se que, a partir daquela ocasião, citada professora começou a fazer parte do processo de inclusão dos surdos naquela instituição, sendo convidada para participar do vestibular

⁸² Desde a década de 1990.

seguinte, mediando a prova, e, por se tratar de uma professora da universidade, exerceria, também, a função de fiscal.

A exigência que o fiscal soubesse Libras liga-se ao fato de que a comunidade surda era pequena, portanto, desta forma, a probabilidade dos surdos conhecerem o intérprete seria maior. Com efeito, a instituição temia que o intérprete auxiliasse o surdo durante a prova. Este pensamento, de que o intérprete favorece o surdo em provas, está relacionado ao fato dos primeiros trabalhos como intérpretes terem sido realizados de forma voluntária, e, ainda, por amor à causa.

De acordo com os aspectos históricos ora mencionados, este pensamento de assistencialismo predomina até os dias atuais na sociedade, não por culpa de quem, assim, pensa, mas, pela própria constituição do profissional, pelos caminhos que este trilhou, e, outrossim, devido a algumas atitudes antiéticas⁸³, tomadas por alguns intérpretes.

Em outro relato, identificou-se que, inicialmente, havia apenas a preocupação da instituição em cumprir o que determina a lei, concernente à contratação dos intérpretes:

Durante a minha prova de vestibular, tive problema com o intérprete porque ele não era proficiente, tinha apenas o básico de Libras. Fiz a prova, basicamente, sozinho. Quando perguntava uma palavra a este intérprete, ele fazia uma sinalização simples, escrevia em um papel e ficávamos conversando, através da escrita, e, não, na língua de sinais. Torci para ser aprovado e graças a Deus, passei, foi um alívio para mim. (Entrevista AS1)

Esta descrição demonstra certa inexperiência, por parte da instituição, no que diz respeito à contratação de intérprete. Pensou-se na disponibilização do serviço, mas, não, na questão principal, qual seja, a proficiência deste para a realização de sua tarefa: a interpretação das provas do vestibular. Atualmente, as provas do vestibular da instituição são traduzidas pelos intérpretes da casa.

A partir do momento que este surdo é aprovado no vestibular, outra preocupação surge: a contratação de intérpretes. Quando as primeiras demandas surgiram, a contratação dos intérpretes era feita por cada unidade acadêmica⁸⁴, de acordo com as demandas de disciplinas, a serem cursadas pelos alunos, durante o semestre. As unidades acadêmicas eram responsáveis pela frequência e pela lotação dos intérpretes, bem como, do encaminhamento

⁸³ Quando se refere a atitudes antiéticas, volta-se às questões que vão de encontro a proposta de Quadros (2004), que trata sobre a profissão Tradutor Intérprete de Libras e Língua Portuguesa, que encontra-se anexa a este trabalho. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>>.

⁸⁴ Neste trabalho, refere-se aos centros de ciências (Saúde, Humanas, dentre outros) como unidades acadêmicas.

das horas trabalhadas⁸⁵ para o setor de recursos humanos. O primeiro centro a congregar intérpretes foi a unidade acadêmica ligada à saúde, inicialmente com dois intérpretes.

O primeiro processo de seleção destes intérpretes foi realizado por uma coordenadora da reitoria de graduação da instituição, que contactou a Federação Nacional de Integração e Educação dos Surdos, no Ceará, solicitando nomes de outros intérpretes para trabalhar na instituição. A própria coordenadora/professora realizou a entrevista para a seleção destes primeiros intérpretes.

O engraçado na entrevista é que não se questionava quanto à qualificação do profissional. A professora/coordenadora não avaliava a Libras, porque a Instituição procurada já fazia isto, afirmando se o profissional tinha ou não proficiência. Na entrevista foi avaliada a disponibilidade de horários, a experiência como intérprete e a experiência na área educacional. Se a instituição lhe indicou é porque você tem a qualificação. (Entrevista I1)

Outra forma inicial de seleção de intérpretes advinha da indicação dos alunos surdos. Ao serem aprovados no vestibular, estes procuravam intérpretes para os acompanharem, pois, o núcleo de apoio não conhecia esta realidade, recaindo sobre o aluno surdo a responsabilidade de procurar um intérprete para acompanhá-lo nas atividades acadêmicas.

Eu procurei o IIs. Ao encontrá-lo, perguntei se era possível, para ele, trabalhar na instituição, interpretando pra mim, e ele afirmou que sim. Fui com o IIs ao núcleo de apoio, conversei com a coordenadora, e ela aceitou. (...) Fiquei muito aliviado por ter procurado e encontrado o IIs. Neste semestre, eu tive a iniciativa de procurar o IIs porque o núcleo de apoio não conhecia nada sobre Intérpretes, e ficaram aflitos por eu estar ali, a procura de IIs. Uma aluna surda, que já estava sendo acompanhada por um IIs, orientou-me a procurar um IIs, ao que eu indaguei: “funciona assim?!”. Então, fui a busca do intérprete. Na época, quando iniciei, havia 02 alunos surdos. Não sei como foi o processo de inserção de IIs para eles, mas, no meu caso, eu fui atrás do IIs. (Entrevista AS1).

Posteriormente, em 2007, com o aumento da demanda pelo serviço de interpretação, a contratação dos intérpretes foi remanejada para o núcleo de apoio pedagógico da instituição, responsável, até os dias atuais, pela seleção e contratação destes intérpretes.

Nos primeiros momentos de inserção dos intérpretes nas aulas houve uma surpresa, por parte dos professores, afirmando que, “o intérprete tirava a atenção dos outros alunos”. E, ainda, nas avaliações, não aceitavam a presença do intérprete. Mas, a partir do

⁸⁵ Os intérpretes são horistas, recebem um determinado valor por cada hora trabalhada, sem regime de Consolidação das Leis Trabalhistas.

“decreto⁸⁶, negociou-se melhor” (Entrevista C4). Diante desta fala, inferiu-se que, naquele momento, para os professores, talvez, por desconhecimento do atendimento aos alunos surdos e do trabalho dos intérpretes, os surdos não necessitariam de intérprete durante as avaliações. Desde modo, seriam os alunos surdos marginalizados e prejudicados, devido à ausência do intérprete, em várias situações.

A partir destas proibições, sentiu-se a necessidade de esclarecer várias questões sobre os surdos, sua diferença linguística e cultural, questões sobre os intérpretes e as possibilidades de inclusão deste público. Mesmo com o núcleo de apoio pedagógico já instituído, as primeiras intervenções partiram de uma professora pertencente à unidade acadêmica da área da saúde, que, em todas as ocasiões, tentava incluir o aluno surdo nos mais diversos eventos da instituição, pois, “à medida que se implantava a cultura surda na universidade, fortalecia a presença do intérprete.” (Entrevista C4).

Professores de outras unidades acadêmicas participaram, neste primeiro momento, de adaptação e de inclusão dos alunos surdos, conversando, frequentemente, sobre a acessibilidade, e, caso alguma dúvida ainda surgisse, esta demanda era encaminhada para o núcleo de apoio. Este processo de divulgação, sobre quem é o intérprete, os seus limites e as possibilidades de atuação na entrevista C4 foi denominado de “conquista de território do intérprete de Libras”.

As ações desenvolvidas pelo núcleo de apoio da instituição compreendem duas dimensões: a criação de uma cultura de inclusão, fundamentada no princípio da diversidade, fomentando o respeito e o convívio com as diferenças individuais; e, o apoio psicopedagógico vinculado aos recursos e às estratégias, voltados para o acompanhamento do percurso acadêmico do aluno e para a melhoria na qualidade de ensino.

Deste modo, em se tratando da inclusão das pessoas surdas, desde 2007, o núcleo de apoio atua na sensibilização e conscientização dos professores e funcionários, através de oficinas e repasse de Comunicação Interna⁸⁷ (CI) sobre a inclusão dos alunos surdos.

O processo de conscientização e sensibilização é feito, também, através de reuniões internas com os professores de cada unidade acadêmica, durante os encontros pedagógicos, onde, representantes do núcleo de apoio, juntamente com os intérpretes, fazem uma pequena explanação sobre suas atribuições, possibilidades e limites de atuação.

⁸⁶ Decreto Federal de nº 5626/05, que regulamenta a Lei federal nº 10.436/02, que oficializa a Libras.

⁸⁷ Modelo apresentado no Anexo B.

Os assuntos abordados nas CIs giram em torno de temas, oriundos das atitudes dos professores que, na sua maioria, reclamam sobre a escrita do aluno surdo, desconhecem a Libras como primeira Língua (L1) do surdo, necessitam de esclarecimentos sobre quem é o intérprete de Libras e qual o seu papel dentro da sala de aula. Ademais, em face desses fatores, diminuem a nota dos alunos. Estes pontos compõem, de maneira recorrente, a pauta das reuniões com os professores e com os alunos surdos.

No início, os professores eram surpreendidos com a presença dos alunos surdos em sala. Em virtude dessa situação, atualmente:

é solicitado aos alunos surdos que façam as pré-matrículas com antecedência para que, em tempo hábil, se possa avisar aos professores sobre a presença dos alunos surdos. Entretanto, a demora em realizar a pré-matrícula é constante, devido a questões financeiras, principalmente. (Entrevista C2)

Os professores apresentam, além das queixas recorrentes (escrita e leitura do aluno surdo), uma série de preocupações. A principal delas é não saber se comunicar diretamente com o aluno surdo. Esta preocupação ocasiona vários problemas, dentre estes, o de não ser o centro da atenção. Isso acontece em decorrência de que, o aluno surdo se dirigirá na maioria das vezes ao intérprete de Libras, direcionando o olhar para o intérprete, passando recados para este. Embora o aluno surdo esteja em sala, os questionamentos, informações ou solicitações deveriam ser dirigidos ao professor, e, não, ao intérprete, no entanto, o contrário, também, ocorre. O professor, igualmente, se direciona ao intérprete, quando quer falar com o aluno surdo.

A partir do momento que o professor direciona questões pessoais e intrínsecas do aluno surdo ao intérprete, cria-se um conflito, pois, caso ele responda as perguntas sem repassá-la ao aluno surdo, estará se despidendo da neutralidade e imparcialidade que a profissão lhe confere. (QUADROS, 2002)

Devido à necessidade de se comunicar com o público surdo, há uma grande demanda por cursos de Libras, por parte dos funcionários, e, principalmente, pelos professores. A disciplina de Libras é optativa para todos os cursos, e, ofertada conforme a demanda. No período da pesquisa, havia 08 turmas.

Apesar de todas estas iniciativas, parte dos professores mostra-se resistente à inclusão do aluno surdo e suas necessidades linguísticas. Paralela a esta resistência, percebe-

se um reconhecimento da profissão intérprete de Libras, por parte dos professores, visto que, ao identificar um aluno surdo sem intérprete, os mesmos acionam o núcleo.

Este fato acontece porque nem todas as pessoas com alguma deficiência se identificam como deficientes no programa de avaliação institucional, realizado de dois em dois anos pela instituição. Os alunos que permanecem sem intérpretes são aqueles que não assumem a sua condição de surdez, e se colocam apenas como deficientes auditivos.

Em razão disso, o núcleo de apoio recebe reclamações de professores que questionam a ausência dos intérpretes para estes alunos. Uma das ações do núcleo de apoio, nestes casos, é tentar conversar com esses alunos, através do agendamento de reuniões. Entretanto, há uma resistência, por parte dos alunos, que, por vezes, não comparecem aos encontros.

Quanto à contratação dos profissionais intérpretes de Libras, não houve nenhuma dificuldade.

O que existe, até os dias atuais, é uma dificuldade de inseri-lo no quadro (escopo) de funcionários, como intérprete de língua de sinais. Atualmente, estes profissionais atuam em regime de prestação de serviços, eles são horistas, uma hora corresponde a vinte e cinco reais, sendo que, do montante há uma dedução de impostos de 25%. (Entrevista C1).

A entrevista C2, ressaltou, ainda, que:

Não há uma contratação com vínculo empregatício, para tê-los como prestadores de serviços, não há dificuldade, apenas justificamos a necessidade. Porque todo o campus, quando precisa de intérprete, solicita ao núcleo de apoio, por via de comunicação interna (CI) [...].

Acredita-se que, esta resistência, de inserir em seu quadro de funcionários os intérpretes, está ligada ao fato da demanda de surdos ser baixa⁸⁸, e, a maioria destes, estar próxima à conclusão do seu curso. No momento em que se realizou a pesquisa, somavam-se nove intérpretes para atender a demanda dos alunos surdos, nos três horários, já que, a instituição possui o sistema de créditos, que permite ao aluno estudar num horário diferente do que consta na sua matrícula.

O núcleo de apoio não é vinculado a nenhuma unidade acadêmica, compondo o organograma da vice-reitoria de graduação da instituição. Por este motivo, em todos os eventos que a vice-reitoria organiza, “fala-se do núcleo, sobre os seus serviços, evidenciando

⁸⁸ Quatorze alunos surdos estavam matriculados, no período em que se realizou a pesquisa.

o atendimento ao surdo, mostrando porque a instituição difere-se das outras universidades” (Entrevista C1).

O núcleo de apoio, sempre que é possível, nestes encontros com os professores, procura explicar sobre o acompanhamento, que é realizado de acordo com o rendimento dos alunos, surdos ou ouvintes, almejando contribuir com qualquer necessidade destes, seja esta, de natureza administrativa ou um atendimento psicopedagógico. No caso dos alunos surdos, este acompanhamento mais próximo depende da demanda que o surdo traz para este serviço.

Vale ressaltar que, inicialmente, o serviço prestado era destinado, exclusivamente, para as aulas. Um momento extra, como uma palestra, uma monitoria, um encontro de pesquisa, o intérprete não era remunerado: “o que fosse além das aulas, não era pago pela instituição” (Entrevista I1).

Com a nova gestão no núcleo de apoio “começa-se a se ter outras posturas, porque, antes, o serviço era voltado só para as aulas” (Entrevista I1). O aluno matriculava-se e havia um período para enviar ao núcleo de apoio a relação das disciplinas e horários que iria cursar no semestre, pois, o núcleo de apoio precisava encaminhar esta demanda para o setor de recursos humanos, no qual, somava-se a carga horária de cada intérprete e, calculava-se a remuneração em cima das horas trabalhadas. O núcleo de apoio controlava e recebia as demandas de interpretação, não só das aulas, mas, de toda a universidade. Quando um surdo era aprovado no vestibular, se contratava mais intérpretes.

6.1.1 Atual forma de contratação

O núcleo de apoio possui uma política específica para novas contratações: verificar com os intérpretes que estão trabalhando na instituição se os mesmos tem possibilidade de assumir a nova demanda, visto que, “sempre foi uma política do núcleo de apoio beneficiar/referenciar aqueles que já estão na casa”. (Entrevista I1)

Uma experiência negativa, vivenciada pelo núcleo de apoio, ocorreu quando este recebeu uma indicação da associação de intérpretes de Libras do Estado do Ceará, na qual, o intérprete indicado não atendeu as expectativas da instituição. Por isso, no processo de seleção de novos intérpretes, optou-se por uma indicação dos intérpretes da casa. “Quem tem o respaldo para avaliar são os outros intérpretes. Ele não é um intérprete do nível superior, mas

tem potencial” (Entrevista I2). Caso haja indicação por parte de outra instituição, é considerada a experiência que este possui no ensino superior.

Em todos os relatos obtidos durante as entrevistas, observou-se que, o núcleo de apoio, desde a sua criação até os dias atuais, não avalia a interpretação/tradução ou a competência tradutória daquele intérprete. Em geral, verificavam-se os seguintes atributos: a experiência profissional; o currículo; e a boa conduta (ética, pontualidade, frequência), dentre outros.

Constata-se, ainda, que, há uma valorização maior da conduta profissional do que a competência em tradução e interpretação, por não haver, na instituição, mecanismos para avaliar a proficiência em língua de sinais ou a competência tradutória e referencial na área.

Acredito que é por eles não possuírem a possibilidade de avaliar a competência, não tendo nenhum mecanismo ou instrumento para avaliação da competência tradutória, então se detém a conduta profissional. (Entrevista I1).

De forma sintetizada a atual forma de contratação dos intérpretes passa pelas seguintes etapas:

- a) abre-se uma seleção interna - nesta fase, os intérpretes que prestam serviço para a instituição, indicam outros nomes para participarem da seleção;
- b) contato via e-mail e telefone - contato com os intérpretes indicados, solicitando os currículos destes para apreciação;
- c) recebimento e análise dos currículos – a análise curricular é feita, considerando, principalmente, os pré-requisitos, quais sejam, possuir certificação no Prolibras⁸⁹; ou possuir formação acadêmica no curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação de Libras, no Ceará, verificando se este possui envolvimento com a comunidade surda; e,
- d) entrevista - nesta fase, o candidato à vaga é convocado para uma entrevista, que engloba aspectos, tais como, experiência na área, disponibilidade de horários, postura, dentre outros. São hipotetizadas algumas situações, que pertinem a ética, para que o intérprete de Libras, candidato à vaga, explique o que faria na situação apresentada. Em nenhum momento é levada em conta a proficiência em Libras do intérprete.

⁸⁹ Não foi citado o nível da certificação (Ensino Médio ou Ensino Superior), nem qual o tipo de certificação, se para Tradução e Interpretação ou para Uso e Ensino da Libras.

Em todas as falas da coordenação (C's) é possível perceber que, a última fase da seleção-entrevista, é a fase decisiva, “talvez porque, não basta ter só a técnica, precisa ser profissional e estar no perfil da instituição” (Entrevista C1). Isto ocorre porque, na instituição, não existe uma banca avaliadora para a parte técnica/proficiência em Libras- Língua Portuguesa – Libras, “o *feedback* vem do aluno surdo” (Entrevista C1), para que “não haja influência” (Entrevista C1) de nenhum dos intérpretes que viessem a compor a banca.

Outro ponto identificado durante as entrevistas e observações realizadas é que, a contratação, a seleção e a alocação de intérpretes estão, diretamente, ligados à disponibilidade de horários do profissional para a prestação de serviços a instituição, e se o intérprete possui afinidade com a área. Estes dois pontos estão aliados à necessidade dos alunos surdos para o semestre.

Em uma das entrevistas, evidenciou-se que, a instituição “não busca bons intérpretes, mas, um bom profissional” (Entrevista C3), que atenda ao seguinte perfil: ter profissionalismo, ter frequência, ter assiduidade, ser verdadeiro (não mentir), manter diálogo com o núcleo de apoio, e, ainda, que “se preocupe, com afetividade, com a área educacional do aluno surdo, sem invadir o seu espaço. Cientes de que o intérprete não é o professor do aluno surdo.” (Entrevista C3)

A maioria dos entrevistados, tanto intérpretes quanto os componentes do núcleo, julgam necessário uma avaliação da proficiência dos intérpretes a serem contratados, e afirmam que a instituição planeja, num futuro breve, realizar avaliações com os candidatos à vaga de intérprete na instituição, através de uma banca avaliadora da interpretação em Libras - Língua Portuguesa, Língua Portuguesa – Libras, de cada profissional.

6.1.2 Escolha do curso para interpretar

A maioria dos intérpretes, ao chegar à instituição, não tem a possibilidade de escolher o curso, sendo contratado, inicialmente, para suprir a demanda. Todos os intérpretes entrevistados passaram por um momento de adaptação e aquisição de competência referencial nas áreas que, inicialmente, atuaram.

Atualmente, na instituição, existe uma abertura para tentar atender a preferência do profissional, mas, há a demanda, que é sempre maior e latente. Num segundo momento, quando há a possibilidade, escolhe-se a área de atuação.

Atende-se a expectativa (do intérprete), quando há a possibilidade. No início, nem tanto, porque a pessoa chega para atender a demanda existente, de imediato, depois que você já está 'na casa', no semestre seguinte, quando vão organizar, há este direcionamento: fulano prefere tal área, cicrano prefere outra. (Entrevista II).

Há situações em que, o aluno surdo tem a possibilidade de escolher o intérprete de Libras, e o núcleo de apoio abre esta possibilidade. Verifica-se esta abertura, principalmente, nos cursos da área da saúde, onde é convencionado um conjunto de sinais entre o aluno surdo e o intérprete, com o intuito de facilitar a compreensão dos conteúdos. Sobre esta prática (sinais convencionados), tratar-se-á adiante.

6.2 A (des) construção do perfil do intérprete de Libras no ensino superior

Com relação ao perfil dos intérpretes atuantes na instituição de ensino pesquisada, todos são alunos do curso de Bacharelado em Letras Libras, no pólo de ensino da Universidade Federal do Ceará (UFC), estão na instituição há aproximadamente três anos, e destes, só um possui formação específica na área em que interpreta, no caso, a saúde.

Em todas as entrevistas com os intérpretes de Libras e membros da coordenação, percebeu-se que, o requisito essencial de um intérprete para atuação em nível superior é a sua formação. “Se fossemos imaginar um perfil ideal desse profissional, eu acho que seria a formação, é claro” (Entrevista II). Entretanto, durante as entrevistas e observações, tornou-se necessário elencar algumas características e atribuições inerentes a este profissional que, para a maioria dos entrevistados, é imprescindível à sua atuação.

Desde modo, conforme os intérpretes e coordenadores entrevistados, o intérprete deve ter as seguintes características:

- a) formação em nível superior - esta formação não seria em áreas afins à atuações futuras, mas, especificamente, uma formação superior em tradução e interpretação da Libras. Em uma das entrevistas, ressaltou-se que, somente uma formação em qualquer área do conhecimento não abrange todas as atribuições do ato tradutório, à medida que, o profissional intérprete precisa ter conhecimento sobre tradução, interpretação, procedimentos e estratégias. Isto é necessário, a fim de que, independente da área de atuação, este execute traduções e interpretações aproximadas do enunciado dito, isto é, não adianta

ter competência referencial sem competência tradutória. O depoimento de um entrevistado descreve: “Conheci uma pessoa com formação de nível superior, numa área específica, mas, sentia uma lacuna em outras áreas do conhecimento. No entanto, a formação que poderia suprimir isso é a formação na área específica, seria óbvio.” (Entrevista I1);

- b) experiência profissional - ter atuado em cursos de graduação ou pós-graduação;
- c) amplo conhecimento de mundo, principalmente, sobre a postura no ambiente acadêmico, “porque, às vezes, eu percebia que muitos dos meus colegas eram imaturos, não entendiam que esta rede de relacionamento que entra em atrito, no ensino superior” (Entrevista I2);
- d) conduta profissional adequada - “seguir uma conduta profissional adequada ao ambiente, não só no tocante às questões de falta, horários, mas, quanto a elaborar o seu discurso, de forma apropriada e coerente, para a sala de aula” (Entrevista I1);
- e) competência referencial - “seria ideal que ele (intérprete de Libras) atuasse na sua área de competência referencial, pois, teria condições para agir melhor no espaço de atuação” (Entrevista I2); e,
- f) afinidade com alguma área do conhecimento a ser interpretado - esta afinidade é levada em consideração pela coordenação do programa, a partir do semestre seguinte é que este intérprete de Libras é contratado pela instituição.

O intérprete deve ter, ainda, as seguintes atribuições:

- a) promover a acessibilidade linguística para o aluno em sala de aula;
- b) mediar a comunicação, de maneira responsável, a partir do momento que é alocado naquele “evento” (aula, palestra); e,
- c) esclarecer, previamente, pontos sobre a sua atuação para os novos alunos e professores, com o intuito de estimulá-los a buscar o programa (núcleo de apoio). Esta atitude do intérprete ajuda a resolver outros conflitos, tratados pela coordenação do programa como ocorrências, devido à imaturidade de outros envolvidos neste processo.

Estas atribuições não excluem outras que, porventura, apareçam no ambiente acadêmico e que foram observadas durante a pesquisa. No entanto, muitas vezes, o cumprimento destas atribuições é esquecido em função do espírito de colaboração existente

em vários profissionais. Com isso, é necessário ter muito cuidado para não realizar funções que não são atributos da profissão.

Em determinados momentos, seja involuntária ou voluntariamente, realiza-se algumas tarefas que não são da responsabilidade do intérprete de Libras, como por exemplo, copiar o conteúdo para o caderno do aluno, monitorar a realização de atividades e trabalhos do aluno; questionar o aluno sobre a sua vida acadêmica, dentre outros. Tais ações podem, posteriormente, comprometer tanto a atuação do intérprete de Libras envolvido nesta situação, como a dos outros intérpretes atuantes neste espaço acadêmico.

Durante a observação, outro ponto proporciona uma reflexão à relação de poder. Essa relação acaba surgindo, em sala de aula, entre o intérprete de Libras e o professor. Isto ocorre em decorrência de que, neste caso, o professor não possui experiências anteriores com alunos surdos, desconhece as questões relativas à inclusão deste aluno no ensino superior e da presença e atuação do intérprete em sala de aula. Diante deste fato, o próprio profissional tende a indicar ao professor o que fazer.

Na maioria dos casos, esta relação é sadia e não gera conflitos nem constrangimentos. Mas, é necessário estar atento para não criar um clima de desconforto em sala de aula. É possível inferir que, com o tempo, esta lacuna poderá ser preenchida, através da criação de uma coordenação de intérpretes, dentro do núcleo.

Na instituição, campo da pesquisa, identificou-se que o núcleo de apoio sempre teve uma preocupação maior com a conduta profissional do intérprete de Libras, atentando-se a questões, como “faltas, frequência, assiduidade, comportamento do intérprete em algumas situações”. “Isso, sempre, foi mais importante do que a competência referencial e tradutória.” (Entrevista I2)

Percebe-se que, a instituição não se sente responsável pela competência linguística, referencial e tradutória que este profissional possui: “você foi formado por outra instituição, então, que ela se responsabilize por estas questões de tradução, e, você (intérprete de Libras), individualmente, procura desenvolver isso”. (Entrevista C2)

Outro ponto crítico, percebido no decorrer das observações, é que, a universidade pesquisada acaba atendendo as necessidades emergentes, urgentes, isto é, são pontuais, sem se preocupar em atender situações futuras. Há uma necessidade primordial em alocar estes intérpretes em sala de aula, em oferecer os serviços, todavia, reflexões sobre a atuação, a formação e o perfil real deste intérprete são deixadas de lado.

A propósito, elencaram-se na presente pesquisa, separadamente, as principais características e atribuições do intérprete de Libras, descritas de acordo com as expectativas dos alunos surdos durante as entrevistas.

De acordo com os informantes surdos, as características, para que se tenha o perfil de um bom intérprete são as seguintes:

- a) assiduidade;
- b) pontualidade;
- c) postura equilibrada;
- d) bom senso – “entendimento das situações” (Entrevista AS3);
- e) ética; e,
- f) experiência na área.

E, as atribuições são:

- a) compreender o nível linguístico do surdo, tendo consciência das dificuldades dos alunos (Entrevista AS1);
- b) estimular o aluno surdo (autoestima) - “Se o aluno surdo está calado, o Ils precisa pensar em estratégias para que este aluno possa interagir na sala, aprender e se desenvolver”. (Entrevista AS1); “Apoiar o surdo nas suas atividades, não como dependência” (Entrevista AS4);
- c) evitar ser “frio” - “Não se pode ser frio. Precisa-se sinalizar com emoção, e não com ar de cansaço, porque, a desmotivação do Ils pode ser absorvida por outros” (Entrevista AS2); “Ter interesse e prazer em trabalhar com o surdo” (Entrevista AS4);
- d) interpretar qualquer coisa, ser neutro - “Por exemplo: assuntos ’imorais’, eu fico curioso para saber o que é, mas, o intérprete não interpreta, por dizer que “trata-se de imoralidade, e, que, ele não gosta.” (Entrevista AS1);
- e) explorar o português do aluno surdo - “[...] Por exemplo, quando surgem palavras desconhecidas, o intérprete de Libras me ajuda a ampliar o vocabulário, para que o surdo possa se desenvolver, e chegar ao mesmo patamar que os ouvintes. O surdo vai pra casa estudar, mas, não compreende, então, pede ao intérprete pra dizer o significado da palavra. Em contrapartida, outros surdos pedem ao Ils para fazer um resumo. Mas, tudo isso (apoio)

depende do nível de consciência de cada IIs, e, também, de cada aluno (desenvolvimento)” (Entrevista AS1);

f) adaptar os conteúdos, com uso de encenações e estratégias em Libras - “Usar classificadores” (Entrevista AS2);

g) conhecer, de maneira ampla, os assuntos a serem interpretados; e,

h) amar a profissão - “a maioria dos intérpretes de Libras só está atuando por questões financeiras” (Entrevista AS4).

Ressalta-se que, as atribuições e características citadas foram retiradas das entrevistas de acordo com o grau de importância que foi dado pelos alunos surdos entrevistados. Apresentam-se, a seguir, algumas situações e relatos dos alunos surdos, que justificarão a escolha de algumas características para a atuação do IIs.

6.2.1 Quanto à Ética

Na presente pesquisa, explorou-se o tema código de ética, que serve de regulamento para a atuação dos intérpretes no Brasil. No ensino superior há muitas situações em que se evidencia a importância de se ter um regulamento específico para a atuação do intérprete educacional. São inúmeros os questionamentos e reflexões quanto à ética, sigilo e respeito à intimidade dos alunos. Vale destacar algumas situações que comprovam esta necessidade.

A principal reclamação feita pelo aluno surdo é a de que, quando se menciona sobre ética do profissional IIs, refere-se às conversas particulares que os surdos têm com os IIs e, em alguns casos, tais informações sigilosas acabam sendo comentadas com outras pessoas. Posteriormente, o aluno surdo toma conhecimento de que, aquela situação confidenciada ao intérprete, já se tornou conhecida por outras pessoas: “o surdo desabafa com o IIs, o surdo é carente.” (Entrevista AS1). “O IIs dissipa tudo para as outras pessoas e institui um problema sério: uma bola de neve, o núcleo de apoio cria atritos, intrigas e julga as pessoas” (Entrevista AS3). Ressalta-se que, estes comentários relacionados à carência do surdo são exclusivos das declarações obtidas durante as entrevistas, portanto, não cabem generalizações.

Devido à proximidade existente entre aluno surdo e intérprete, e, entre intérprete e núcleo, esta conduta atípica de repassar a maior parte das informações confidenciadas à coordenação do núcleo, prejudica o aluno surdo, pois, é como se o intérprete aproveitasse o uso das informações, em benefício próprio.

Outra situação, relacionada à ética, observada na pesquisa, ocorreu quando, em um determinado momento, a coordenação indagou ao aluno surdo sobre o comportamento do IIs, informando que o aluno surdo precisava ser sincero e explicitar o que estava acontecendo entre ambos, durante sua atuação. Com efeito, o aluno surdo sentiu-se prejudicado, pois, a partir das suas declarações para o núcleo, o IIs foi demitido. “Falar, usando o meu nome pelas costas. Eu me relacionava bem com o IIs, mas o núcleo pediu que eu contasse tudo, quando eu contei, começou a confusão. Eu não gostei do núcleo interferir na minha vida” (Entrevista AS2).

Esta sinceridade, também, é exigida aos intérpretes, solicitando que os mesmos relatem todas as ocorrências relacionadas aos alunos surdos. Dessa forma, os IIs acabam relatando fatos que são da vida particular do aluno surdo. Não cabe a pesquisadora julgar se os relatos expostos, durante a observação, são involuntários ou não. No entanto, foram perceptíveis os diferentes níveis de confiança entre os relacionamentos existentes entre alunos surdos e núcleo e, entre intérprete e núcleo.

Há uma linha tênue nessas relações, por isso, é preciso ter cuidado e saber onde começar, onde terminar e, até onde ir, durante um relato de ocorrências. De um lado, a necessidade do aluno surdo de desabafar, de outro, o distanciamento profissional do intérprete, que a instituição exige, e, de outro, a vontade deste mesmo intérprete em ajudar o surdo com outras questões.

Chegar a uma conclusão sobre que conduta ética é a mais apropriada, nestas situações, é complexa, visto que, *in loco*, esse distanciamento está imerso em uma atmosfera que traz fatores que promovem o contrário, tornando essa exigência utópica.

6.2.2 Quanto à pontualidade

No tocante à pontualidade, os surdos informam que, o intérprete deve ser pontual. O que foi observado é que, na maioria dos casos, os alunos surdos chegam cedo, e há a necessidade de comunicação com o professor e com os colegas em sala, independente do início da aula. Além deste fato, os professores iniciam suas aulas, pontualmente, sem esperar a presença do IIs:

Porque o professor não fica esperando o IIs para começar a aula e, enquanto o IIs não chega, eu fico sem saber o que está acontecendo na aula. Quando o IIs chega, eu

preciso esperar que ele ouça um pouco para entender o início do raciocínio e, então, começar a interpretação. (Entrevista AS4).

Além do atraso prejudicial, o IIs, ao chegar, não tem condições de começar a interpretar imediatamente, ele precisa ouvir, inteira-se do assunto, e, em seguida, traduzi-lo.

Nos relatos, também, foi identificado pontualidade do IIs, no entanto, este não se organiza para que, ao início da aula, inicie-se, igualmente, a interpretação. De acordo com a entrevista AS1, há um ritual feito pelo intérprete, que deveria ser realizado antes de o professor aproximar-se da sala: “Quando o professor chega, dá início a aula, de imediato, mas, o intérprete vai se ajustar, guardar os seus objetos, tais como, relógio, material, etc. No entanto, isso deveria ter feito isso em momento anterior a aula.”

Não somente a pontualidade, mas, também, pequenas ações que passam despercebidos para os intérpretes de Libras, para os alunos fazem grande diferença, no tocante ao acompanhamento total das informações que os envolve.

6.2.3 Quanto às faltas e substituições

O intérprete deve evitar faltar, entretanto, assim como qualquer profissional, o IIs é humano e passível a eventualidade.

Antes de iniciar a observação estruturada e de realizar as entrevistas, aconteceu uma situação atípica - um IIs foi “demitido”. Dentre outras razões, motivado pelas inúmeras faltas às aulas que ele acumulou. Os alunos surdos entrevistados foram muito incisivos quanto a ausência do intérprete: “Porque eu (aluno) posso faltar, mas o IIs não. E se o IIs faltar precisa comunicar o motivo. Foi doença? Bateu o carro? O carro “deu o prego”? Engarrafamento? É prudente avisar antes, e, não “omitir”, pedir desculpas e, tampouco ficar protelando, inventando mil histórias. Uns intérpretes complicam, outros falam a verdade. Mas, agora, está tudo bem”. (Entrevista AS1).

Nesse caso, é como se houvesse uma desconfiança, se o intérprete estaria mentindo ou omitindo a verdade sobre os verdadeiros fatores que o levaram a faltar. Observou-se, também, que, dependendo da situação, outros alunos surdos não aceitam as faltas: “Eu não quero faltar.” (Entrevista AS2); “Se o IIs adoecer, eu venho para aula da mesma forma, em razão da minha frequência.” (Entrevista AS1).

É frequente, quando um intérprete comunica sua falta ao núcleo, este procurar um substituto da própria instituição. E é nesse momento, que se evidencia o fator motivador de outra reclamação: à sinalização do Ils substituto, a qual o entrevistador aduz que, “Outro Ils veio interpretar para mim, mas não era claro, fazia o português sinalizado, faltava o uso de classificador. E o uso de classificador exige certa experiência na área e conhecimento do assunto.” (Entrevista AS1).

Vale salientar que, quando o intérprete de Libras falta e ocorre substituição, há prejuízos imensuráveis aos alunos surdos, visto que, a adaptação do aluno surdo à sinalização do intérprete acontece durante os momentos de atuação em sala. Nesta ocasião de substituição é percebido que não há tempo hábil para o interprete substituto adquirir os conceitos e usar estratégias adequadas aos novos conteúdos a serem interpretados.

Todas estas situações críticas deixam os intérpretes numa situação desconfortável. Na maioria das entrevistas, percebeu-se que os Ils executam a função de esclarecer suas competências e atribuições, mas acreditam que, seria melhor se estes esclarecimentos viessem da coordenação do núcleo. Percebe-se a necessidade urgente de criar uma política institucional de inclusão deste aluno surdo no ensino superior. Em resposta à entrevista, o declarante explicita esta necessidade:

Por não existir uma política institucional de inclusão deste aluno no ensino superior, o Ils faz outro tipo de serviço. O que seria: ele conversa com o professor e esclarece pontos. É dada uma voz a este intérprete, mas, de maneira **informal**, porque, se a reitoria criasse uma coordenação ou subcoordenação de intérpretes, de maneira **institucional**, isso não iria acontecer. Caso a coordenação não conseguisse realizar este tipo de serviço, seria viável uma coordenação própria para esta função, considerando que é complicado, principalmente, para alguém que não é da área, coordenar um grupo de profissionais sem nenhum conhecimento prévio, sem nenhum tipo de competência, ou de como se deve agir. Porque, por mais que a pessoa adquira o conhecimento, muito, do que é específico da área, permanece em aberto. (Entrevista II – grifo da pesquisadora).

Nas primeiras observações, outro procedimento apontou para a despreocupação com as competências (linguística, referencial e tradutória) que este profissional deve possuir. Em uma autoavaliação semestral, coordenada pelo núcleo de apoio, considerou-se os seguintes pontos:

- a) postura profissional dentro da empresa⁹⁰;
- b) identificação do IIs com o que foi comunicado e inserido, com o tipo de serviço;
- c) trabalho em equipe;
- d) disponibilidade;
- e) dificuldade em relação ao surdo, ou seja, a prestação do serviço;
- f) frequência; e,
- g) assiduidade.

Diante destes pontos, se solicitou que, por e-mail, cada IIs enviasse à coordenação do núcleo, as dificuldades encontradas, os pontos a serem aprimorados e sugestões para o grupo.

No que concerne à última observação de reunião, realizada com fins avaliativos, percebeu-se uma nova forma de analisar os intérpretes. Efetivou-se uma avaliação coletiva do grupo, através da forma escrita, considerando, principalmente, os seguintes critérios:

- a) sinalização⁹¹;
- b) pontualidade;
- c) vestimenta;
- d) relacionamento com os alunos surdos;
- e) relacionamento com a equipe;
- f) comunicação com a equipe; e,
- g) disponibilidade.

Os pontos citados anteriormente, tanto na autoavaliação quanto na avaliação coletiva, foram escolhidos pelo núcleo de apoio, de acordo com as experiências vivenciadas com e pelos intérpretes de Libras da instituição.

É fato que, a questão da avaliação da sinalização do IIs, está começando a ser vista de maneira diferenciada pela coordenação. Este fato é motivado pela tomada de consciência do aluno surdo, de suas responsabilidades, e, ainda, da atuação do intérprete e de suas atribuições no ensino superior.

⁹⁰ A coordenação enfatiza, sempre, que o aluno surdo é um cliente direto, que os IIs prestam o serviço à empresa.

⁹¹ Critério compreendido, pela pesquisadora, como proficiência e competência tradutória.

6.3 Práticas de atuação do intérprete no ensino superior: um campo (des) conhecido

Em muitas doutrinas, voltadas à inclusão dos alunos surdos no ensino superior, era pontual a reflexão sobre as particularidades existentes na atuação do intérprete de Libras.

Na seção introdutória deste trabalho, relatou-se a experiência da pesquisadora, como professora-formadora de intérpretes de Libras. Durante as aulas, indagava-se aos aspirantes a intérpretes sobre a atuação do intérprete educacional, suas atribuições, responsabilidades, seus limites e seus desafios. Porém, frente a essas indagações, as respostas e os depoimentos recebidos causavam desconforto. Pesquisas anteriores apontam caminhos, nos quais, o Ils apenas estaria em sala de aula para mediar a comunicação entre professor, aluno surdo e aluno ouvinte. Contudo, Quadros (2004) define, claramente, o intérprete educacional.

Existem limitações e desafios que transcendem os conceitos predefinidos sobre quem é o profissional intérprete, assim como, sobre sua atuação no âmbito educacional, principalmente, no nível superior.

Não apenas mediar, mas, transpor de uma língua para outra não é tão simples quanto parece, haja vista que, estas são questões abrangentes. Esta atuação compreende um ciclo, uma cadeia. Quando a mesma instituição congrega um número razoável de intérpretes de Libras, qualquer comportamento fortuito, impensado, ou imaturo, poderá gerar um efeito cumulativo, que prejudicará ou beneficiará todos os envolvidos no processo.

Propaga-se sobre a atuação e o que acontece em sala de aula. Entretanto, tudo é muito perigoso. Verificar-se-ão recortes desta atuação. Embora os relatos ora registrados já sejam conhecidos e vivenciados, corroboram-se com novas observações, entrelaçadas de experiências, oriundas de quem vivenciou as duas vertentes, de intérprete e de pesquisadora.

6.3.1 Atuação diária do Ils

Durante as entrevistas, a estrutura frasal em Libras, apresentada aos alunos surdos, sobre a atuação dos intérpretes, foi a seguinte: "INTÉRPRETE SALA AULA, COMO?", e, ainda, "INTÉRPRETE SALA AULA FAZER O QUE?". Tal procedimento tem como

finalidade tentar, desta forma, levar para o aluno, de maneira clara, o objetivo da pergunta, e saber detalhes da atuação do intérprete em sala de aula.

Na maioria das vezes, os alunos surdos descreviam ações que, a princípio, pareciam superficiais, como, por exemplo, se o intérprete permanecia durante a aula sentado ou de pé. Mas, se observar-se, profundamente, dependendo da aula, sentar ou permanecer de pé faz toda a diferença.

Em uma aula, onde os slides apresentam tabelas, e o professor, de maneira recorrente, afirma: “Aqui, como vocês podem ver (...), já, ali (...)” Se o intérprete não estiver próximo, e se estiver sentado, de costas para o professor, não saberá para onde o este está apontando e a que se referem os “aquis” e “alis”, tão pronunciados. Um ponto curioso sobre esse assunto foi encontrado na fala de um aluno surdo, que relatou que, quando o professor pergunta ao professor onde é o “ali”, o professor informa, mas quando o aluno procura observar, a informação já tem sido passada, restando descontextualizada.

Abordando intérpretes sobre esta situação, descobriu-se que, estes sempre solicitam aos professores que completem as suas frases e não usem apenas os advérbios de lugar, como aqui e ali, tendo em vista a quebra da informação na interpretação. Os professores, por sua vez, pedem desculpas, mas, em sua fala seguinte, voltam a repetir as mesmas apontações.

Outro ponto, também, citado pelos entrevistados é que, muitos intérpretes sentem dificuldades de interpretar em salas que apresentam ruídos externos. Questionei a um aluno surdo se o intérprete reclamava destas dificuldades, no entanto, a resposta obtida foi negativa. Com isso, percebe-se uma acomodação, por parte do intérprete, que, não se atenta aos prejuízos, no momento de repasse de conteúdos não ouvidos, devido a estes ruídos.

É evidente que, há uma quebra, uma perda de conteúdos para o aluno surdo, posto que, os ouvidos do surdo são os intérpretes, e, se estes não compreendem o que está sendo dito, tudo fica mais difícil.

Na maioria dos casos, quando se perguntou qual seria a posição ideal do intérprete em sala de aula, os alunos surdos afirmaram que, havia um acordo entre o surdo e o intérprete, com o intuito de identificar e escolher qual a melhor posição para este intérprete permanecer, durante a sua interpretação:

Durante a apresentação de slide, o IIs permanece sentado. Então eu peço para o IIs posicionar-se, estrategicamente, para que eu possa ver o IIs e a projeção do slide. Por isso, eu sento, mantendo certa distância do IIs. (Entrevista AS1)

Durante as observações, a maior parte dos intérpretes posicionou-se sentado, à frente dos surdos, ao lado do professor e dos slides. Em nenhuma das observações de aula os intérpretes ficaram de pé. Houve momentos em que, a apresentação de slides estava muito complexa, e exigia que o intérprete estivesse mais próximo à apresentação. Entretanto, por opção dos intérpretes, estes permaneceram sentados e apontavam para os slides, quando julgavam necessário que o surdo visualizasse o que estava descrito.

6.3.1.1 Atuação do IIs em aula no laboratório ou aula de experimentos

Durante as observações, percebeu-se que, nas aulas ministradas nos laboratórios de informática, o intérprete de Libras prefere sentar ao lado do aluno surdo, que se posiciona diante de um computador. Esta prática foi ressaltada nas entrevistas:

O IIs senta-se mais próximo de mim. O professor vai discorrendo, e eu vou observando a sinalização. Eu preferia que o IIs sentasse a frente, mas, se ele sentar dessa forma, perderá a visualização da tela. Isso é uma barreira. Já mencionei com o núcleo de apoio sobre as dificuldades dos surdos nas aulas de laboratório. Mas, os professores, às vezes, mostram algo na tela do computador, falam e escrevem no quadro. Sempre, eu peço ao professor para dar um passo de cada vez. Os professores tem paciência comigo. (Entrevista AS1).

Na fala do AS1, percebe-se uma necessidade de melhor adequação e organização da sala de aula (laboratórios de informática), no que se refere ao posicionamento do intérprete. Todavia, por uma questão de organização e padronização das salas, não se pode fazer esta adaptação, e o intérprete permanece sentado ao lado do aluno surdo, dificultando, tanto o trabalho do intérprete quanto a compreensão do aluno surdo.

Estas dificuldades aumentam quando o professor resolve usar o computador, apontar algo na tela deste, e usar slides, fazendo os apontamentos no quadro branco. O uso simultâneo de múltiplos recursos, por parte do professor, de acordo com o relato dos alunos surdos, prejudica-os quanto à aprendizagem. E, por mais que os alunos peçam ao professor para “fazer uma coisa de cada vez”, eles, no instante seguinte, voltam a praticar as mesmas ações, alegando que não podem prejudicar os alunos ouvintes em detrimento dos alunos surdos.

6.3.1.2 Atuação do IIs nas aulas práticas

Em toda a trajetória da pesquisadora, como participante de movimentos sociais, em prol de pessoas com deficiência, esta, sempre, acreditou que, a inclusão é feita por diversas mãos, olhares e atitudes. Na inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, não são apenas as iniciativas da coordenação, ou dos professores, ou dos intérpretes, que corroboram para que, de maneira efetiva, o surdo seja e sinta-se incluído. São necessárias as ações daqueles outros alunos - os ouvintes.

Os ouvintes têm um papel fundamental na vida acadêmica dos alunos surdos, sem a sensibilidade destes, em determinadas ocasiões, algo tão complexo, como a inclusão, não seria possível acontecer. No relato que segue, percebe-se que, com uma simples atitude, o aluno surdo sentiu-se respeitado e participante. Isso, também, é válido quando pensamos numa real inclusão:

Os alunos formavam um círculo e eu fiquei por fora, mas, pedi aos alunos para afastar porque eu sou surdo, e, no círculo, eu fiquei com o IIs na minha frente, ao lado do professor. E, pude perceber tudo o quanto fosse dito, pois, se o professor apontasse, eu teria condições de visualizar, na hora. (Entrevista AS1)

Situações semelhantes foram presenciadas nas aulas práticas, em hospitais onde havia alunos surdos estagiando. Neste contexto, observou-se, através das ações dos alunos ouvintes, uma compreensão de que, a percepção do que estava sendo dito e a sua aquisição do conhecimento acadêmico, perpassava pelo intérprete e, se este não estivesse posicionado em um lugar estratégico, as informações não chegariam aos surdos. Pode-se inferir que, uma boa estratégia a ser utilizadas, nestes momentos de apontação (para slides ou objetos), é o posicionamento do intérprete, ao lado do professor. Este tipo de atitude, também, é sugerido pelos alunos, de acordo com a fala supracitada.

6.3.1.3 Atuação do IIs em atividades em grupo ou individuais

As atividades em grupos apresentam dificuldade, quando são executadas em horários diferentes das aulas, uma vez que, o interprete que acompanha a disciplina, em sala,

está envolvido em outras atividades. Deste modo, o aluno solicita, ao núcleo, um IIs substituto, e, novamente, vem à tona a questão das substituições:

Trabalho em grupo é difícil. Por exemplo, se a visita for fora, o IIs está ocupado. Eu vou com o grupo, mas não entendo muito. Solicito, então, outro IIs ao núcleo, mas, prefiro que não venha outro IIs, porque ele não possui o contexto. (Entrevista AS4).

Novamente, entra em cena a participação dos alunos ouvintes, ou, ainda, de um aluno específico, conforme se observa neste relato: “Gosto de, sempre, estar num determinado grupo, onde há uma aluna que me auxilia, através da escrita, me informando o que está acontecendo. Esta aluna é paciente. Outros colegas são indiferentes.” (Entrevista AS1).

Os trabalhos individuais, geralmente, são feitos pelo aluno surdo, em casa. “Faço sozinho, envio para o professor e ele aceita. Quando eu tenho dúvida sobre a minha escrita, envio para o IIs, ele traduz e eu reenvio ao professor, sem avisar ao núcleo.” (Entrevista AS1). Nesta situação, o aluno surdo optou por não avisar ao núcleo, e enviou, diretamente, ao IIs, para que este fizesse a tradução (adaptação para o português padrão). Todavia, a orientação que o núcleo traz para o grupo é que, qualquer atividade a ser realizada deve ser comunicada, via *e-mail* ou pessoalmente, ao núcleo, para que este possa ter o controle do que está sendo realizado e remunerar o intérprete pelo seu trabalho, e, ainda, identifique as maiores demandas de interpretação.

Atuação do IIs no período de avaliação:

Eu (IIs) tentava fazer com que o professor, antes do período de avaliação, soubesse, até mesmo através de documento, que eu vou interpretar, de Língua Portuguesa para língua de sinais, que, o surdo irá me acionar, quando necessário, e, que não irei fazer uma interpretação textual, mas, a interpretação de Língua. (Entrevista I1)

No relato supracitado, percebe-se a preocupação do intérprete quanto à compreensão do seu papel, durante a avaliação, por parte do professor. Este fato ocorre, devido ao desconhecimento dos professores da realidade linguística do aluno surdo, mesmo com tantas intervenções realizadas pela instituição.

sempre há uma resistência dos professores. Mas, devido a conversa prévia com o professor, ele se aproxima do momento avaliativo, ciente do que é para ser feito, e como será feito. (Entrevista I1)

Esta conversa prévia é realizada pelo intérprete ou pelo aluno surdo. Inevitavelmente, durante as observações, não se percebeu o interesse da grande maioria dos professores, na busca de informações sobre como ocorre a avaliação dos alunos surdos.

Por não haver orientações sobre como se proceder no período de avaliações, a maioria dos intérpretes adotam procedimentos individuais, de acordo com a situação atinente. Ocorre que, a mais recorrente é a interpretação das questões solicitadas pelo aluno, no decorrer da prova. A interpretação da avaliação não é realizada de maneira previsível, variando conforme o entendimento do aluno, e como ele opta por resolver tais questões:

Os alunos é que solicitam a tradução/interpretação da prova (das questões). Nunca houve um professor que solicitasse a interpretação da prova. A prova era traduzida se o aluno pedisse. O aluno verificava se havia necessidade ou não da tradução. A repetição da interpretação de uma mesma questão de prova fica a critério do aluno, que verifica a questão do tempo e da realização da prova. (Entrevista I1)

Devido a esta indefinição, o intérprete, por um tempo, permanece sentado, e aguarda a solicitação do aluno surdo. Quando solicitado, se levanta, se posiciona a frente do aluno surdo e começa a sinalizar. Outros presentes começam a observar esta atitude, e, de acordo com relatos encontrados nas entrevistas, para eles (ouvintes) o intérprete estaria auxiliando o surdo na avaliação:

O professor pensa que eu estou pescando, mas, eu esclareço que não. O Ils explica para os alunos ouvintes sobre a interpretação das provas e eu esclareço que ele não está me ajudando, mas, somente interpretando. (Entrevista AS1).

Os procedimentos descritos ocorrem, principalmente, quando se apresentam questões objetivas, nas quais o intérprete sinaliza o cabeçalho, e, em seguida, as opções. Quando, na prova, existem questões discursivas, fica a critério de o professor escolher a forma de alcançar a resposta do aluno surdo, que pode ser obtida de três formas, conforme observa-se:

- a) o aluno surdo responde, escrevendo em Libras, e, no momento da correção, se houver dúvidas, solicita o apoio do intérprete;
- b) o aluno surdo sinaliza e o intérprete escreve, em português, na prova do aluno;
e,
- c) o aluno surdo aguarda todos os outros saírem, e, oralmente, o professor elabora as perguntas, com respostas interpretadas, simultaneamente, pelo intérprete.

Há polêmica quando se trata de questões discursivas, pois, parte destes alunos surdos pedem, querem ou preferem sinalizar para o intérprete escrever. A partir desse contexto, questiona-se até onde isso é válido. Abstendo-se o intérprete de toda e qualquer acusação, pode acontecer de, involuntariamente, e motivado pelo que se escutou em sala de aula, mediante termos técnicos e conceitos, o intérprete esteja propenso a traduzir os sinais, utilizando um vocabulário próximo ao que está sendo solicitado na questão.

Seguindo essa linha de raciocínio, não significa que o surdo não é capaz de sinalizar uma resposta, utilizando termos técnicos e conceituais, de acordo com o solicitado na questão. Contudo, se o surdo fizer a datilologia daquele termo, ou, se, anteriormente, existir um sinal convencionado para aquele termo/conceito, subentende-se que, não houve intervenção.

Mas, pode acontecer do surdo não sinalizar de maneira aprofundada a discussão da questão, ou, ainda, não sinalizar, detalhadamente, terminologias e conceitos. Desta forma, o intérprete compreende e entende que, de forma simples, o surdo responde. Então, fica difícil para o intérprete fazer a tradução. Se ele escrever de maneira simples, e o surdo for prejudicado, acusando-o por não ter traduzido o que ele sinalizou? E, se o intérprete traduzir de maneira detalhada, utilizando a terminologia específica, o professor pode entender que houve uma interferência do intérprete? É uma situação muito complexa, visto que, na sala de aula só estavam presentes duas pessoas, que entendiam e conheciam Libras (o aluno e o IIs).

Pensando em reduzir estas dificuldades, é preferível que, o próprio aluno escreva a sua resposta, e, no momento da correção, se o professor sentir dificuldade quanto à escrita, solicite ao intérprete que o ajude no entendimento da resposta escrita pelo aluno surdo, conforme relato a seguir:

Você (aluno surdo) escreve do jeito que consegue. Ao final, a professora me perguntava o que significava o que o aluno escreveu e eu respondia. Se o professor tivesse alguma dúvida, me perguntava. (Entrevista II).

Na maioria dos casos observados, o professor não solicitava o intérprete para auxiliá-lo na correção. Desse modo, infere-se que a não solicitação do intérprete, em momentos semelhantes, pode prejudicar o aluno surdo. Verifica-se que, esta situação ocorre porque o professor, que está pela primeira vez em contato com um aluno surdo em sala, desconhece a forma como este escreve, e, alega que, o que ele queria como resposta, na avaliação escrita, não está presente. Desta feita, espera-se que o aluno surdo solicite uma correção especializada da prova, para não ser prejudicado.

Se o aluno surdo não entender que a sua resposta estava correta, mas, se o intérprete perceber que há um engano na correção, pelo fato do professor desconhecer a escrita do surdo, visto que, em diversos casos, esta segue a estrutura da Libras, isto é, o surdo escreve utilizando palavras da Língua Portuguesa, porém, na estrutura da Libras, que é diferente, é interessante que o Ils informe ao professor o que está acontecendo:

A aluna reclamou e conseguiu realizar uma prova, de outra maneira. Mas, no primeiro momento a aluna foi prejudicada. Se eu, Ils, não soubesse disso, e não fosse reclamar, a aluna surda seria prejudicada. (Entrevista I1).

Em outros casos, quando os professores não entendem o que foi escrito, eles vão até o aluno surdo e perguntam (oralmente) sobre a questão. A partir deste contexto, com o intérprete presente, o surdo sinaliza, respondendo a pergunta, e o professor considera válida, ou não, a resposta da questão. “Mas, também, já aconteceram situações em que eu escrevo e o professor não entende. Então eu sinalizo, o Ils interpreta e o professor considera a questão. O professor sempre me procura, se ele tem dúvida quanto à minha escrita.” (Entrevista AS1)

A observação aconteceu, também, no período de provas. Assim, atesta-se que, cada aluno surdo possui um comportamento diferenciado. Em alguns momentos, os alunos surdos se dirigem aos professores, e quando a dúvida é referente a palavras da Língua Portuguesa, dirigem-se ao intérprete. Nesta situação, retoma-se a questão da competência referencial que este intérprete precisa possuir. E, além disso, o discernimento de saber seus limites, para que, se não entender, claramente, o significado da palavra questionada pelo aluno surdo, de maneira consciente, possa se dirigir ao professor e buscar esclarecimento de sua dúvida.

Esta é uma situação crítica, pois, muitos intérpretes, mesmo em dúvida sobre o significado de algumas palavras, preferem não perguntar ao professor, pois, estariam, assim, demonstrando que desconhecem o assunto, podendo levantar suspeitas sobre a sua atuação, posto que, os conteúdos da prova foram vistos, anteriormente, em sala de aula, e interpretados por este mesmo intérprete:

Sempre me direciono ao professor, durante a prova. Se tiver dúvida com uma palavra me dirijo ao Ils. Se o Ils perceber que a resposta ficará óbvia, após a sua sinalização, ele afirma que não irá sinalizar. Ou, então, fala que não lembra, pede desculpas, e sinaliza com o termo “BEIJAR ÉTICA”, expressão utilizada em Língua de sinais para identificar alguém que se reveste de ética em seu comportamento. (Entrevista AS1)

Na Entrevista, AS2 relatou que, algumas vezes, quando a prova continha muitas questões discursivas, o professor fez acordo com o aluno para preparar estas questões, oralmente, quando todos os alunos ouvintes já tivessem saído da sala.

No curso observado da pós-graduação não se aplicou nenhuma avaliação e, conversando com o aluno surdo, identificou-se que, a avaliação era realizada de acordo com as colocações e participação de cada aluno em sala de aula.

6.3.1.4 Situações que requerem cuidado durante a avaliação

Durante a aplicação de provas, outras situações, de cunho tradutório/interpretativo, aparecem, e, é necessário que o intérprete fique atento, para não agir de forma equivocada, favorecendo o aluno. Um destes momentos é quando se depara com questões autoexplicativas.

É comum, em avaliações, visualizar questões que trazem siglas ou abreviaturas. Nestes casos, o intérprete precisa ficar atento para não dar a resposta ao aluno. Deve-se lembrar, sempre, que as siglas já foram estudadas durante as aulas, não cabendo, ao intérprete, naquele momento, traduzir o significado da mesma. Por exemplo, durante as observações do período de avaliação da aprendizagem dos alunos, uma das questões da prova questionava aos alunos o significado da sigla CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes), e esta definição estava em uma das alternativas. O aluno surdo solicitou ao intérprete que sinalizasse a questão, o intérprete, *a priori*, informou ao aluno que, se atendesse ao seu pedido, estaria dando a resposta. Em contrapartida, o aluno surdo insistiu, então, o intérprete chamou o professor, que, prontamente, cientificou o aluno surdo de que o intérprete não iria traduzir (sinalizar), pois, a resposta ficaria óbvia.

Neste caso, o intérprete agiu sensatamente, mas, a reflexão que se apresenta é: até que ponto há a reflexão sobre o que se está traduzindo? Portanto, é necessário pensar e refletir sobre o agir, em cada situação.

Outro problema ocorre quando, em sala, determinados conceitos/termos técnicos são convencionados entre os IIs e os alunos surdos, e, quando estes conceitos surgem, no momento da prova, é necessário que os intérpretes usem do bom senso. Como estratégia, podem retomar o contexto, com a ajuda do professor, para que o aluno se recorde do conteúdo. Este último caso ocorre, com frequência, nas avaliações de cursos da área da saúde,

quando se tratam de sintomas, de partes do corpo humano, de movimentos do corpo, dentre outros.

Como exemplo desta convencionalização de termos, traz-se um item, contido na avaliação de uma disciplina da área da saúde. Na prova, a questão tratava dos sintomas da Distrofia Muscular⁹², e, em cada alternativa estavam dispostos vários itens, que seriam os sintomas desta patologia, um destes é a Ptose Palpebral, que significa a queda da pálpebra. Se o intérprete sinalizasse queda da pálpebra, estaria dando a resposta da questão.

Pelo que se pode observar nesta situação, o intérprete, percebendo a complexidade em que a sinalização estava envolta, solicitou a professora ajuda, para tentar traduzir para o aluno, sem dar a resposta. Então, como solução, a professora pediu que a intérprete perguntasse ao aluno surdo se ele se lembrava de como a pessoa se sentia (sintomas), quando estava com a distrofia muscular. Assim, ficou mais fácil para a aluna lembrar-se do conteúdo, ao passo que, o intérprete, em parceria com a professora, conseguiu resolver esta situação complexa. “Se houver o nome na prova e você sinalizar, estará, dessa forma, dando a resposta, e, assim, perder-se-á o objetivo da avaliação. E, é neste momento, que o Ils precisa refletir sobre a sua atuação”. (Entrevista I1)

É preciso estar atento para qualquer sinal advindo do aluno, que denote a busca de um favorecimento ou ajuda, durante a prova. De acordo com os depoimentos dos intérpretes, quando um aluno usa expressões, tais como, “eu não entendi direito”; “repete de novo”; “faça mais claro”, é necessário que o intérprete tenha uma postura firme, a fim de evitar uma situação constrangedora.

6.3.1.5 Pontos a serem melhorados quanto à atuação do Ils

Durante as observações e entrevistas, refletiu-se sobre o quanto, ainda, precisa-se aperceber de pequenas situações e atitudes, que poderiam deixar o aluno surdo mais relaxado, seguro e incluído no ambiente acadêmico.

Uma simples pergunta ao intérprete sobre o aluno surdo pode ser o gerador de uma série de conflitos. As tensões aumentam se o Ils responder pelo aluno surdo, “Professor dirige uma pergunta sobre a Libras e o Ils responde. Mas, eu posso responder, eu sou surdo.”

⁹² Fraqueza muscular generalizada. (Entrevista I4).

(Entrevista AS1). É compreensível que o aluno surdo se posicione desta forma, pois, a maioria das perguntas que os professores fazem sobre o surdo, gira em torno da língua de sinais, da cultura e da comunidade surda. Deste modo, acredita-se que, o aluno surdo teria mais condições de responder a estas questões, pois elas compõem o seu cotidiano e são intrínsecas a sua realidade.

Outra questão pontual, mas, polêmica, são as conversas que o Ils tem com os alunos ouvintes em sala de aula. Na maioria das vezes, o Ils opta por falar, ao invés de sinalizar, e, isto cria um grande desconforto para o aluno surdo: “conversar com outro ouvinte, oralmente, e, eu, ali do lado, é falta de respeito comigo. Eu pergunto sobre o que é que eles conversavam, o Ils pede desculpa e explica. Mas, se eu tiver algo a perguntar para o ouvinte, é tarde, ele já se foi.” (Entrevista AS1). Percebe-se, nesta abordagem, a necessidade que o surdo tem de participar de todas as falas e de todas as conversas.

Se o aluno surdo está incluído, o ambiente precisa estar acessível, linguisticamente. A partir desta vertente, surge outra questão: o intérprete deve sinalizar para o surdo, mesmo em horários de intervalos e descanso? Embora, ainda, seja cedo para responder, de fato, o surdo tem direito de partilhar de todas as informações que circundam o seu ambiente acadêmico, e, organizacionalmente, o intérprete foi contratado para tal.

Outro ponto bastante citado refere-se à memorização dos conteúdos das aulas anteriores, por parte do intérprete. O aluno surdo tem a consciência de que o intérprete não tem, necessariamente, que aprender e lembrar-se de tudo o que foi visto nas aulas passadas, mas, mesmo assim, há uma cobrança, no sentido de que, se o intérprete lembrasse, poderia contextualizar melhor a interpretação. “O Ils esquece o que foi ministrado na aula passada, eu tenho que lembrar a ele. Há um acordo com os sinais. O intérprete esquece a matéria porque ele não estuda.” (Entrevista AS1). Nesta fala, identifica-se um teor de cobrança, sobre a aprendizagem dos conteúdos feita pelos intérpretes, mas, de acordo com Sander (2000), quanto menos se lembrar da própria interpretação, mais neutro se permanecerá. Desta feita, questiona-se: não seria interessante que os intérpretes recordassem dos conteúdos interpretados?

Esta é uma questão bastante complexa, e, durante as observações das aulas, percebe-se que, a maioria dos intérpretes contextualizavam, positivamente, as aulas, sempre fazendo relação com o que foi dito na aula anterior. Para se fazer esta relação, usa-se a construção frasal: “LEMBRAR ANTES AULA...”. Desta forma, vai se retomando o assunto e

a interpretação flui. Esta retomada não acontece com intérpretes substitutos. E, este ponto crítico é citado, de maneira recorrente, durante as entrevistas. Observa-se uma insatisfação, tanto por parte do aluno surdo, quanto por quem está substituindo o intérprete ausente.

Aula de cálculo é ótima, consigo entender algumas coisas sem o intérprete, mas, se o Ils faltar na aula teórica, mesmo que venha uma pessoa para substituir, há um prejuízo. Eu fico magoado. O Ils falta porque bateu o carro ou ficou doente. (Entrevista AS1).

Esta sensação de perda torna-se pior, quando, ao invés de uma aula teórica ou prática, o intérprete falta em dias de avaliação, pois, o intérprete, que está a substituir, não conhece os sinais usados, desconhece os conteúdos, e, inúmeras vezes, não possui afinidade com a área. Infelizmente, o maior prejudicado é o aluno surdo, que, além de tudo, em determinadas situações, não conta com a compreensão do professor, pelo que se foi observado.

O pior prejuízo que eu já tive, devido à falta de intérprete, foi numa prova, em que o Ils não compareceu. Eu conversei com o professor para me propor a uma segunda chamada, e, ele afirmou que não havia esta possibilidade. Então, eu tirei nota baixa. (Entrevista AS1).

Esta insatisfação quanto às substituições, não é exposta, apenas, pelos surdos. A maior parte dos intérpretes entrevistados afirma que, sentem uma insatisfação, aliada a um misto de insegurança, quando são chamados para realizar substituições, e, ao chegar à sala de aula, são informados de que o aluno fará uma apresentação de seminário. “Ficamos à deriva, sem saber que rumo tomar, nossa bússola não funciona, tudo é complexo, andar por terras desconhecidas...” (Entrevista I4). Uma das soluções, apontadas pelos intérpretes entrevistados, é informar ao professor e ao aluno surdo que o ILS substituto não domina o assunto, e, assim, solicitar ao surdo maiores informações sobre a sua apresentação, antes que ela aconteça, a fim de amenizar os prováveis prejuízos, decorrente da fala do aluno surdo.

Sabe-se que, são muitas as situações que permeiam a prática e a atuação dos intérpretes de Libras, no ensino superior. São ocasiões pontuais, que necessitam de um norte, em que, é preciso apontar um caminho. Adiante, seguem algumas recomendações, oriundas, tanto dos relatos dos entrevistados, quanto da observação, considerando, ainda, reflexões sobre a atuação deste profissional.

7 CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS DE UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

Quando se pensa na inclusão dos alunos surdos, primeiramente, é preciso entender que, a sua diferença linguística deve ser respeitada. Ao se referir a esta questão linguística, dentre outras, remete-se à obrigatoriedade da presença do intérprete de Libras, em todos os espaços acadêmicos em que estiverem alunos surdos incluídos. Conforme foi citado, esta ação, isoladamente, não garantirá o sucesso do aluno surdo, que independente do nível de ensino, necessitará, ainda, de todo o apoio da gestão, de professores capacitados e sensibilizados para o atendimento deste e, de possíveis adaptações curriculares e/ou avaliativas.

Face às garantias descritas na legislação, no que tange à inclusão, vê-se o fosso entre o que se tem como real, e o que se quer, como ideal. As mutações infundáveis deste contexto altamente competitivo e globalizado, onde os cidadãos, muitas vezes, encontram-se entregues às manipulações disfarçadas ou à força dos apelos midiáticos causa perplexidade.

Ao se pensar na educação que se destina às pessoas consideradas normais, encontra-se uma situação inusitada. Este quadro se intensifica ao se analisar a situação das pessoas com deficiência, no tocante a esta pesquisa, as pessoas surdas.

Assim, várias formas têm surgido para que a inclusão de surdos seja realizada. Porém, uma situação controvertida é a inadequação do sistema de ensino, mostrando a necessidade de se implantar, urgentemente, medidas que proporcionem o pleno desenvolvimento das pessoas com deficiência. Todavia, o que se verifica são instituições que afirmam ser inclusivas tão somente por ter surdos inseridos, entretanto, não há professores sensibilizados e capacitados (que possuam proficiência em língua de sinais), metodologias específicas para o ensino de surdos, e intérpretes de língua de sinais, ocasionando um possível comprometimento na aprendizagem destes.

Após este caminho de observações, entrevistas, estudos, análises, envolvendo, não, simultaneamente, mas, intrinsecamente: professores, intérpretes, coordenação, alunos surdos, alunos ouvintes, pertencentes, não só à instituição/foco desta pesquisa, porém, a todas as outras que, de certa forma, contribuíram para a trajetória, aproxima-se do ponto precursor da realização desta pesquisa: as considerações sobre o que se viu, se viveu e se ouviu. Oportuno lembrar que, trata-se de considerações, mas, não, de resultados finais.

Os núcleos criados deverão servir de ancoradouro para o recebimento de dúvidas, problemas, anseios, críticas e sugestões. Após discussões e reflexões em conjunto, encontrar-se-ão soluções para estes possíveis embates, direcionando-as para as necessidades reais dos alunos, que necessitem de atendimento pedagógico diferenciado, e, no caso dos surdos, que suas necessidades linguísticas sejam plenamente consideradas. Além disso, professores, intérpretes e núcleo precisam estar em sintonia, abertos à aceitação destas diferenças que os alunos surdos apresentam, para que a educação e inclusão destes alunos ocorram de maneira efetiva.

É oportuno que estes núcleos procurem conversar, abertamente, com os intérpretes, com alunos surdos e com professores sobre o que está sendo vivenciado, no decorrer do período letivo. Não se deve apenas ouvir, mas, traçar objetivos a serem cumpridos.

Na instituição pesquisada, observou-se uma iniciativa bastante salutar: a construção de um glossário em Libras, direcionado a cada centro. Através do uso constante do glossário, intérpretes e alunos surdos poderão se utilizar dos mesmos sinais, ora convencionados para o grupo, além do contributo substancial para novos intérpretes, que chegarem, e, ainda, para os intérpretes que não possuem experiência em determinada área do conhecimento.

Outro aspecto, que merece reflexão, refere-se a criação de uma política institucional de atuação dos intérpretes de Libras (regimento interno). Neste documento, constaria uma proposta de atuação em sala de aula, com definição de papéis e atribuições, e um perfil para estes profissionais atuantes, neste nível de ensino. Todo o texto deste documento seria repassado aos professores, intérpretes e alunos surdos, no início de cada período letivo, a fim de dirimir quaisquer dúvidas que venha a existir.

Face ao exposto, verifica-se ser de suma importância a criação de uma política institucional voltada à contratação formal do intérprete, bem como, a estruturação das perspectivas que vêm orientando o trabalho deste profissional. É necessária, ainda, a busca incessante por uma formação, não apenas nas áreas de atuação, mas, sobretudo, na sua área específica, quais sejam, tradução e interpretação, conhecendo, a fundo, conceitos, procedimentos e estratégias.

É fundamental, ainda, rever quais são as intenções da instituição, ao oferecer os serviços de interpretação ao educando surdo. Deve-se verificar se estas intenções estão

pautadas, apenas, no cumprimento da lei, ou se há uma real preocupação com a qualidade do serviço ofertado aos alunos surdos, isto é, acessibilidade linguística, metodológica e organizacional. Devem-se vislumbrar os alunos, não, como clientes, mas, como estudantes, que necessitam que sua diferença linguística e cultural seja respeitada.

Efetuar a mera inclusão dos alunos surdos, nos espaços acadêmicos, não é a solução. Deve-se procurar incluí-los, respeitando, aceitando e aprimorando os espaços educacionais para uma equidade na oferta de ensino. Ademais, os intérpretes educacionais fazem parte deste processo. Portanto, são escolhas, sugestões e decisões, que semeiam os caminhos, que outros profissionais trilharão, nestas mesmas instituições.

É preciso ter clareza e consciência das atitudes, pois, assim como, uma atitude impensada pode, por um instante, facilitar a vida de um aluno, esta mesma atitude pode, posteriormente, deixar outros profissionais intérpretes em situações constrangedoras.

Na instituição, campo da pesquisa, há uma conscientização de que, o aluno surdo participa de uma cultura, na qual, poucos ouvintes estão inseridos - a cultura surda, possuindo, também, uma diferença linguística, que precisa ser considerada, cotidianamente.

No universo acadêmico, quando se refere a padrões de escrita e avaliação da aprendizagem do aluno, isso se acentua em relação às diferenças lexicais entre a Língua Portuguesa e a Libras. Os professores desconhecem-nas, e isso impossibilita e/ou dificulta a avaliação do aluno surdo em atividades escritas, conforme observa-se nas análises.

Nessas situações, onde o retorno (resposta em Português padrão) não é alcançado, somado ao desconhecimento das especificidades do educando surdo, ocorre de o professor ter uma compreensão equivocada da realidade, inferindo que o aluno surdo, também, tem problemas de ordem cognitiva, confirmando o mito relacionado ao atraso de linguagem e déficit cognitivo, que é atribuído ao surdo.

Durante a atuação do intérprete, no que se refere à Língua Portuguesa, é preciso que este fique atento e faça intervenções, que favoreçam, linguisticamente, o aluno. Constatase que, quando se refere ao IIs atuantes na educação, entende-se que, algumas de suas ações vão além de uma mera transmissão de conteúdo. É necessário proporcionar a construção do conhecimento do educando. Quando se fala em favorecer, refere-se à questão linguística, no que pertine ao enriquecimento de vocabulário, aperfeiçoamento da escrita e leitura do aluno.

Exemplos recorrentes de estratégias de interpretação foram observados no campo de pesquisa, onde, em várias disciplinas, o sentido conotativo para o surdo não era absorvido,

pois, quando se faz a tradução literal (com o foco da tradução nas palavras), o surdo não atribui sentido, necessitando, deste modo, que o intérprete de Libras se utilize de outras estratégias de interpretação, para que, o sentido atribuído à palavra, seja compreendido.

Todavia, quando o intérprete faz a tradução com o objetivo de informar o conteúdo (com o foco da interpretação na mensagem), tecendo paralelos entre os correspondentes lexicais da Língua Portuguesa e da Libras, há um ganho significativo para o aluno, visto que, a informação foi contextualizada, e o aluno surdo pôde perceber a diferença dos termos estudados em Língua Portuguesa e na Libras.

Estudos abordados, anteriormente, apontam essa intervenção como indispensável, proporcionando a informação, e, conseqüentemente, um maior contato com os referentes em Língua Portuguesa, que auxiliará, aos receptores da tradução, em leituras e produções futuras, principalmente, nos momentos avaliativos.

Durante toda a pesquisa, os intérpretes de Libras, em suas narrativas, traziam a autorepresentação da sua profissão e as práticas desenvolvidas em sala de aula. No caso dos alunos surdos, coordenação e professores, se percebia, de maneira evidente, as angústias e os anseios, com relação à presença do intérprete em sala de aula, e as respectivas implicações de sua atuação.

Em todos os momentos observados, percebeu-se que, inúmeras são as dificuldades encontradas em sala de aula. Quando se considera a tríade (prisma), professor, aluno e intérprete percebe-se que muito há a ser descoberto, examinado e refletido. Mas, foi providencial, também, compreender que, os mesmos raios de dificuldades que atravessavam este prisma, transformavam-se em possibilidades de melhoria e aperfeiçoamento da prática.

O diálogo, a compreensão mútua e a clareza, na definição dos papéis, são necessários para que o ambiente seja favorável para uma boa atuação. Prima-se para que o intérprete de Libras mantenha a sua conduta próxima ao bom senso, em consonância com a instituição, tomando, continuamente, decisões maduras, em qualquer situação que denote uma maior criticidade.

Em sala de aula, é preferível que os intérpretes de Libras tenham posturas que evitem qualquer outra situação de desgaste nos relacionamentos, atuando de maneira clara e perceptível por todos que ali estão.

No período avaliativo, recomenda-se manter a cautela nas decisões a serem tomadas, durante a tradução de provas, seminários e trabalhos em sala. É essencial que se

reflita sobre as consequências de cada um de seus atos, cientes de que, as condutas que denotam qualquer comportamento prejudicial ao grupo de intérpretes, se disseminarão, num caminho sem volta.

Constata-se que, são inúmeras as dificuldades vivenciadas, em sala de aula, por todos os partícipes da inclusão deste aluno surdo, entretanto, é possível superar cada uma delas, com determinação.

Nesta pesquisa, verificou-se que, a natureza de inserção dos IIs na instituição de ensino superior, ocorreu devido ao cumprimento da legislação, motivada pela demanda de alunos surdos matriculados. Identificou-se um perfil de formação, que, ainda, não é predominante, pois, os cursos de Letras Libras estão em processo de expansão pelo Brasil.

A maioria dos intérpretes ainda está concluindo a sua graduação, que, muitas vezes, não é adstrita à área da tradução e interpretação. Com relação às práticas de atuação, ao se destacar as dificuldades, não se cita apenas aquelas relacionadas às questões linguísticas e culturais, que permeiam a inclusão do aluno surdo, mas, principalmente, à complexidade de estar/ser/ter um intérprete em sala de aula.

Embora o percurso seja longo, é oportuno, nos dias atuais, fazer a inclusão de alunos surdos ou com deficiência, no ensino superior, de maneira plena. É extenso o caminho, mas, os primeiros passos estão na direção certa, de forma a se romper com os velhos costumes.

REFERÊNCIAS

AGUIAR DOS SANTOS, Silvana. **Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: um estudo sobre as identidades**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSC. Florianópolis, 2006.

ALBRES, Neiva de Aquino. Libras em estudo: tradução/interpretação. *In*: ALBRES, N. A. A.; SANTIAGO, V. A. A. (Orgs). São Paulo: FENEIS, 2012. 219 p., 21cm. (Série Pesquisas).

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (1998). **Dimensões comunicativas no ensino de Línguas**. Campinas: Pontes, 1998.

AP | INTERPRETAÇÃO. **História da Interpretação**. Portugal, 27 maio. 2013. Disponível em: <<http://www.apportugal.com/?s=20&ss=43&w=Historia-da-Interpretacao>>. Acesso em: 24 jan. 2013.

ARROJO, R. **Oficina de Tradução: a teoria na prática**. São Paulo: Ática, 2007.

AUBERT, F. H. **As (in) fidelidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor**. Campinas: UNICAMP, 1993.

_____. **Modalidades de tradução: teoria e resultados**. *In TradTerm*. São Paulo: CITRAT/FFLCH/USP, 1995.

AZENHA JR., João. **Tradução Técnica e condicionantes culturais: primeiros passos para um estudo integrado**. FFLCH/USP: Humanitas, 1999. 157 p.

BAKHTIN, M (V.N. Volochinov) **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lauch e Iara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: Huritec, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, H. G. **Procedimentos Técnicos da tradução: uma nova proposta**. 2a ed. Campinas: Pontes, 2004.

BENEDETTI, Ivone C.; SOBRAL, Adail (Org.). **Conversas com Tradutores: Balanços e Perspectivas da Tradução**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 214 pp.

BÍBLIA. Português. **Portal da Bíblia**. Gênesis, 42; 42:23. Versão Almeida Corrigida e Fiel (ACF). 2013. Disponível em: <<http://www.portaldabiblia.com/?do=p&p=gene%2042&v=ara>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

BORDENAVE, M .C.R. Fundamentos de uma metodologia de ensino da tradução. *In*:

ENCONTRO NACIONAL DE TRADUTORES, 3, 1989, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, 1989.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 22 fev. 2010.

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

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

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

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

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

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

_____. Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 23 dez. 2005. p. 28.

_____. Ministério das Comunicações. Portaria Nº 310 de 27 de junho de 2006. Aprova a Norma Complementar no 01/2006 - Recursos de acessibilidade, para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de televisão. **Diário Oficial [da] União,** Brasília, 28 jun. 2006. Disponível em: <<http://www.astralbrasil.org/leis/portaria310.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2010.

_____. **EDITAL Nº 3, de 26 de Abril de 2007.** Programa Incluir. SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&catid=191%3Aasesu&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&option=com_content&view=article>. Acesso em: 9 fev. 2013.

_____. Supremo Tribunal Federal. RE 594.018-AgR, Rel. Min. Eros Grau, 2. T., julgado em 23 de junho de 2009, DJE de 7 ago. 2009.

_____. Lei Federal Nº 12.319. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 1 set. 2010.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/home.jsf>>. Acesso em: 10. fev. 2013.

BRITO, L.F. **Por uma gramática de Línguas de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BRITO L. F. *et al.* Língua Brasileira de Sinais-Libras. In: _____. (Org.) **BRASIL, Secretaria de Educação especial**. Brasília: SEESP, 1998.

CAPOVILLA, F.G; CAPOVILLA, A.G. S. **O desafio da descontinuidade entre a Língua de sinais e a escrita alfabética na educação bilíngue do surdo congênito**. In: RODRIGUES, C; TOMICH, L.M. *et al.* Linguagem e cérebro humano: contribuições multidisciplinares. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004. p.19-51.

CHOMSKY, N. Syntactic Structures. The Hague: Mouton, 1957

COKELY, D. **Interpretation: a sociolinguistic model**. Sing Language Dissertation Series, Silver Spring: Linstok Press, 1992.

CORDE, Câmara Técnica. Secretaria dos Direitos da Cidadania. **O surdo e a Língua de Sinais**. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Ministério da Educação. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2008.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. 6. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

FELIPE DE SOUZA, T. A. **A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na Língua brasileira de sinais (libras)**. 1998. Tese (Doutorado em linguística) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

FELIPE, T. A. **O processo de formação de palavra na Libras**. Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.200-217, jun. 2006.

_____. **Libras em contexto**: Curso básico. Manual do professor/instrutor. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC, SEESP, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: [s.n.], 2006.

FRISHBERG, N. **Interpreting**: na Introducion, Silver Spring, Md: Registry of Intérpreters for the Deaf, Inc. Revised Edition, 1990.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 29-38.

GESSER, Audrei. **Libras? Que Língua é essa?** São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 87 p.

GENTZLER, Edwin. Teorias Contemporâneas da Tradução. Tradução de Marcos Malvezzi. São Paulo: Madras, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GILE, D. **The Effort Models in Interpretation**. *In*: Basic Concepts and Models for Intérpreter and Translator Training. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, p. 159-190, 1995.

GLOCK, R.S.; GOLDIM, J.R. Ética profissional é compromisso social. **Mundo jovem**. PUCRS, Porto Alegre, v.4, n. 335, p.2-3, 2003.

GOLDFELD, Márcia. **A Criança Surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2001.

HAIR Jr., Joseph F.; BABIN, Barry; MONEY, Arthur H.; SAMOUEL, Phillip. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: BOOKMAN, 2005.

HURTADO ALBIR, Amparo. **Traducción y traductología**. Introducción a la traductología. Madrid: Cátedra, 2001.

IBGE. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impresao.php?id_noticia=2170>. Acesso em: 09 fev. 2013.

JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. 8. ed. Tradução de BLIKSTEIN, I. PAES, J.P. São Paulo: Cultix, 1975.

LACERDA, Cristina B. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

_____. **A escola inclusiva para surdos**: a situação singular do intérprete de Língua de sinais. Contrapontos, Itajaí, 2005. v. 5, p. 353-367.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

LEDERER, M. **La traduction aujourd'hui**. Paris: Hachette, 1994.

LEITE, E.M.C. **Os papéis do intérprete de libras na sala de aula inclusiva**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005. (Coleção Cultura e Diversidade Arara Azul).

LEMONS, A.M. **As estratégias de interpretação de unidades fraseológicas do português para a Libras em discursos políticos**. 2012. 175f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

LIMINHA, S. **Configurações de mão**. [S. l.]: LIBRAS e cia, 9 jul. 2010. Il. color. Disponível em: <<http://projetoslibras.blogspot.com.br/2010/07/alfabeto-manual-configuracao-de-mao.html>>. Acesso em: 13 dez. 2010.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

MCCLEARY, L. VIOTTI, E. **Transcrição de dados de uma língua sinalizada**: um estudo piloto da transcrição de narrativas na língua de sinais brasileira (LSB). In: SALLES, H. (Org.). Bilingüismo e surdez. Questões lingüísticas e educacionais. Goiânia: Cãnone, 2007.

MAGALHÃES, E. J. **Sua Majestade, o Intérprete**: o fascinante mundo da tradução simultânea. São Paulo: Parábola, 2007.

MASUTTI, M.L; SANTOS, S. A. Intérpretes de Língua de Sinais: uma política em construção. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOTTEZ, Bernard. *Los banquetes de sordomudos y el nacimiento del movimiento sordo*. **Revista do GELES**, Rio de Janeiro, n.6, p. 5-19, 1992.

NIDA, E. A. **Science of Translation**. *Language*, 45, p. 483-498, 1969.

OLIVEIRA, Hugo Coelho de. O tradutor intérprete de Libras: um educador. FENEIS. [S. l.]. 15 p. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br/images/noticias/ARTIGO.doc>>. Acesso em: 13 dez. 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. ONU, 1948. Disponível em: <<http://www.un.org>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.br/salamanc.htm>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

O TRADUTOR e intérprete de Língua Brasileira de sinais e Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Especial (SEESP). Programa Nacional de apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC, 2004. 94 p. il.

PAGURA, R. **A interpretação de conferências:** interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. DELTA [on-line], 2003. v.19, n.spe, p.209-236. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0102-445020030003000013>. Acesso em: 14 jul. 2010.

PEREIRA, M. C. P. **Produções acadêmicas sobre Interpretação de Língua de Sinais:** dissertações e teses como vestígios históricos. In: QUADROS, R. M. (Org.) Cadernos de Tradução. Florianópolis: Pós-graduação em Estudos da Tradução.

PERLIN, Gládis Taschetto. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). **A invenção da surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p.73-82, 2004.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais. **Educação temática digital (ETD)**. Campinas, v.7, n.2, p.135-146, jun. 2006.

PLAZAS, M. M. R. **Servicios de interpretación para personas Sordas y sordociegas.** El bilingüismo de los sordos, Santa Fé de Bogotá, v. 1, n. 14, mar. 2000.

QUADROS, Ronice Müller de. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEESP, 2002.

QUADROS, Ronice Muller de. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Secretaria de Educação Especial (SEESP). Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos. Brasília: MEC, 2003.

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira:** estudos lingüísticos. Art Med. 2004.

RODRIGUES, C. S; VALENTE, F. **Intérprete de Libras.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011. 232 p.

ROSA, A de S. **Entre a visibilidade da tradução da Língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

ROSA, A de S. **Tradutor ou Professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de Língua de sinais na inclusão do aluno surdo.** Revista Ponto de Vista, Florianópolis, n. 8, p. 75-95, 2006.

RUSSO, Ângela; PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Tradução e Interpretação de Língua de Sinais:** técnicas e dinâmicas para cursos. São Paulo: Cultura Surda, 2008.

RUSSO, Ângela. **Intérprete de Língua brasileira de sinais**: uma posição discursiva em construção. *In*: RUSSO, Ângela; MUTTI, Regina Maria Varini (Org). Porto Alegre, 2010. 133 f.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de Língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v., il.

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. **Leitura e redação entre universitários**: avaliação de um programa de intervenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.7, n.1, p.31-38, jan. 2002.

SANCHES, Carlos M. **La increíble y triste historia de la sordera**. Venezuela, 1990.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. Tradução de Antônio Chelín, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. [S.l.: s.n.], 1969.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SELESKOVITCH, Danica; LEDERER, Marianne. **Pédagogie raisonnée de l'interprétation**. Oficce de publications officielles des Communautés Européennes. Paris: Didier Érudition e Bruxelles, 1989.

SEGALA, Rimar Ramalho. **Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual**: português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais. Disponível em: <http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Documentos/Rimar%20Ramalho%20Segala.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVEIRA, B. A arte de traduzir. 2. ed. São Paulo: UNESP/Melhoramentos, 2004.

SKLIAR, Carlos. **Educação & exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997-a.

_____. **La educación de los sordos**: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: EDIUNC, 1997 – b.

_____. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998-a.

_____. **A forma visual de entender o mundo**. *In*: Educação para todos. Revista especial: SEED/DEE, Curitiba, Expediente, 1998-b.

_____. **A Invenção e a Exclusão da Alteridade Deficiente a partir dos significados da normalidade.** *In:* Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 24, n.2, 1999.

SOUSA, D. V.C. **Um olhar sobre os aspectos linguísticos da Língua brasileira de sinais.** DELER | UFMA LITTERA ONLINE, v. I, n.2, p. 88-100, jul./dez. 2010.

SOUSA, Aline Nunes; LEMOS, Andréa Michiles. A avaliação no curso de formação de intérpretes da Associação de intérpretes/tradutores de libras do Ceará. *In:* CONGRESSO BRASILEIRO EM LINGÜÍSTICA. 7 f. [20--?], Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: UFC, [20--?]. 7 p. Disponível em: <http://www.congressotils.com.br/anais2010/andrea_michiles_lemos.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2013.

STEWART, David Alan; SCHEIN, Jerome D.; CARRTWRIGHT, Brenda E. **Sign Language Interpreting: Exploring its art and science.** Boston/US: Allyn & Bacon, 1998.

STOKOE, W. C. **Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf.** New York: Buffalo University, 1960.

STROBEL, K. L.; FERNANDES, S. **Aspectos lingüísticos da Língua Brasileira de Sinais.** Curitiba: SEED/SUED/DEE, 1998.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: UFSC, 2008.

SUMMERFIELD, Q. *Lipreading and audio-visual speech perception. Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, ser. B, p. 71-78, 1992. 335 p.

THEODOR, E. **Tradução ofício e arte.** São Paulo: Cultrix/Universidade de São Paulo, 1976.

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

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Orientações para inclusão acadêmica do aluno com necessidades especiais na UnB Faculdade de Educação. Faculdade de Educação. Departamento de Teoria e Fundamentos, Área de Educação Especial. Elaboração: Prof. Jailton da Silva Pessoa. fev. 2003 – jan. 2004.

VASCONCELOS, Maria Lúcia; BARTHOLAMEI JUNIOR, Lautenai. **Estudos de Tradução I.** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

VINAY, J. P.; DARBELNET, J. **Introduction.** *In:* _____. Comparative Stylistics of French and English. A Methodology for translation. Amsterdam: John Benjamins, 1958, p. 7-50.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – SINAL DA PALAVRA CURIOSO@

Figura: Sinal da palavra Curios@.



Fonte: Elaborada pela Autora.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES DA PRÁTICA DE ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE

1. Curso a ser interpretado.
2. Nome da disciplina.
3. Local da aula.
4. Estrutura física da sala.
5. Posicionamento do intérprete em sala de aula (local).
6. Postura do intérprete durante a interpretação.
7. O intérprete e o contexto institucional.
8. Comportamento do professor.
9. Comportamento dos demais alunos em sala.
10. Intervalos.
11. Uso de outros recursos em aula.
12. Professor x aluno surdo (relacionamento).
13. Direcionamento das perguntas ou dúvidas do aluno surdo (para o professor ou ao intérprete).
14. Comportamento do aluno surdo durante a interpretação.
15. Participa de atividades que contribuem para o desenvolvimento do trabalho.
16. Trabalho em equipe (intérprete).
17. Tempo para preparar a interpretação.
18. Momentos de interação entre os intérpretes e as pessoas que estarão interpretando.
19. Atividade de interpretação (intérprete de apoio).
20. Revezamento entre intérpretes durante as atividades de interpretação.
21. Correspondência semântica e/ou linguística na interpretação.
22. Estratégias utilizadas pelo intérprete.
23. Aspectos da interpretação que pareceram interessantes.
24. Práticas de interpretação.

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA I

Entrevistados: Coordenadora geral do núcleo que congrega os intérpretes e o responsável pela contratação, alocação e distribuição dos intérpretes.

1. Motivos que levaram a instituição a inserir o intérprete de Libras (legislação e sensibilização).
2. Retrospectiva sobre o início do processo de inserção dos intérpretes na instituição (dificuldades enfrentadas, no que se refere à inserção dos intérpretes no contexto educacional dos alunos surdos).
3. Critérios utilizados pela instituição para a contratação de intérpretes.
4. Levantamento da quantidade de intérpretes/alunos/cursos.
5. Demandas, dificuldades, queixas, observações, ou outros comentários relacionados à relação professor x intérprete, e, ainda, a origem destas informações (alunos, professores e intérprete).
6. Dinâmica de ensino e aprendizado, e a maneira como o intérprete educacional está inserido (aulas, atividades em sala, avaliação, aulas práticas).
7. Objetivos das reuniões realizadas, freqüentemente, com os alunos surdos, principais demandas, reclamações, qualificações, inerentes à atuação dos intérpretes.
8. Objetivos das reuniões com os intérpretes de Libras. Principais assuntos tratados (elogios, barreiras, reclamações, outros). Situações exemplificadas.
9. Principais desafios e expectativas que a instituição possui, no tocante a presença do intérprete na instituição.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA II

Entrevistados: 04 (quatro) intérpretes de Libras, atuantes no ensino superior.

1. Primeiro contato com a Libras, tempo de atuação, formação.
2. O porquê da escolha desta profissão. Como aconteceu a expansão de conhecimentos.
3. As principais características, atribuições do intérprete educacional.
4. Principais diferenças existentes na interpretação no ensino superior.
5. Implicações do nível de compreensão linguística (Língua portuguesa e Libras) dos alunos, para sua interpretação.
6. Comportamento dos alunos durante a interpretação.
7. Dificuldades, demandas encontradas durante a atuação.
8. Modalidade interpretativa em que há mais dificuldades durante a atuação, neste nível de ensino, em Libras – Língua Portuguesa, ou em Língua Portuguesa para Libras.
9. Principais estratégias interpretativas e tradutórias utilizadas durante as aulas práticas e as teóricas (adequação a cada curso: Engenharia, Fisioterapia, Educação Física).
10. Relação com a coordenação da instituição e com o núcleo de apoio.
11. Os sentimentos dos intérpretes perante a instituição.
12. Característica da prática de interpretação nas aulas teóricas e nas aulas práticas.
13. Momentos de avaliação da aprendizagem acadêmica do aluno.
14. Esclarecimento para aos professores sobre a presença do intérprete em salas que receberem alunos surdos.
15. Relacionamento com os alunos surdos, dentro e fora da sala de aula.
16. Situações que deixam o intérprete em situação menos confortável em sala de aula.

17. Relação com os professores (conhecimento prévio dos conteúdos, diálogo, interação em sala de aula, etc.).
18. Preparação para as aulas, em que o intérprete interpreta leituras prévias, buscando informações sobre as temáticas a serem trabalhadas.
19. Atividades extra-sala.
20. Debate sobre o período de provas (Comportamento dos professores, do aluno surdo, e dos alunos ouvintes perante a presença dos intérpretes).
21. As atitudes do intérprete: interpretação de toda a prova; deixa que o aluno leia sozinho; esclarece o professor sobre o seu papel, naquele momento.
22. Tradução da prova (toda, parcial, questão por questão). A origem da solicitação da tradução (feita pelo professor ou pelo aluno).

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA III

Entrevistados: 04 (quatro) alunos surdos. (dentre os quais, 01, pertencente ao Curso de Educação Física; 01, ao Curso de Fisioterapia; 01, ao Curso de Engenharia Civil; e, 01, ao Curso de Mestrado em Psicologia).

1. Motivos que levaram a escolher o curso e a universidade.
2. Processo de inserção de intérprete em sala de aula.
3. Principais aspectos voltados à atuação do intérprete (queixas, falhas, dificuldades, pontos positivos e negativos).
4. Implicações da atuação do intérprete e sua aprendizagem.
5. Forma de distribuição dos intérpretes (semestral, anual, por área, etc.).
6. O comportamento do aluno durante a aula (olha a sinalização, olha para os lábios do professor, olha para os lábios do intérpretes).
7. A compreensão sobre o que o intérprete repassa.
8. Nível de proficiência do intérprete.
9. Momentos críticos para o processo de aprendizagem.
10. Relacionamento com o intérprete dentro e fora da sala de aula.
11. Atividade extra-sala, individual ou em grupo (isoladamente ou através de solicitação de auxílio aos intérpretes).
12. Solicitação dos intérpretes em horários diferentes da aula.
13. Atuação do intérprete de Libras no período de avaliação (ele interpreta a prova toda ou o aluno faz a prova de *per si*)
14. Direcionamento das perguntas e dúvidas (ao professor ou ao intérprete)
Posicionamento do intérprete nestas ocasiões.
15. Relacionamento do aluno com o professor.
16. Posicionamento da coordenação frente à vida acadêmica do aluno.

ANEXO A - CÓDIGO DE ÉTICA DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS

(RID – Registro dos Intérpretes para Surdos – em 28-29 de janeiro de 1965, Washington, EUA).

Tradução do original Interpreting for Deaf People, Stephen (ed.) USA por Ricardo Sander.

Adaptação dos Representantes dos Estados Brasileiros – Aprovado por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes – Rio de Janeiro/RJ/Brasil – 1992.

CAPÍTULO 1

Princípios fundamentais

Artigo 1º. São deveres fundamentais do intérprete:

1º. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confidente e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além de sua responsabilidade;

4º. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas;

5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício de sua função.

CAPÍTULO 2

Relações com o contratante do serviço

6º. O intérprete deve ser remunerado por serviços prestados e se dispor a providenciar serviços de interpretação, em situações onde fundos não são possíveis;

7º. Acordos em níveis profissionais devem ter remuneração de acordo com a tabela de cada estado, aprovada pela FENEIS.

CAPÍTULO 3

Responsabilidade profissional

8º. O intérprete jamais deve encorajar pessoas surdas a buscarem decisões legais ou outras em seu favor;

9º. O intérprete deve considerar os diversos níveis da Língua Brasileira de Sinais bem como da Língua Portuguesa;

10º. Em casos legais, o intérprete deve informar à autoridade qual o nível de comunicação da pessoa envolvida, informando quando a interpretação literal não é possível e o intérprete, então terá que parafrasear de modo claro o que está sendo dito à pessoa surda e o que ela está dizendo à autoridade;

11º. O intérprete deve procurar manter a dignidade, o respeito e a pureza das Línguas envolvidas. Ele também deve estar pronto para aprender e aceitar novos sinais, se isso for necessário para o entendimento;

12º. O intérprete deve esforçar-se para reconhecer os vários tipos de assistência ao surdo e fazer o melhor para atender as suas necessidades particulares.

CAPÍTULO 4

Relações com os colegas

13º. Reconhecendo a necessidade para o seu desenvolvimento profissional, o intérprete deve agrupar-se com colegas profissionais com o propósito de dividir novos conhecimentos de vida e desenvolver suas capacidades expressivas e receptivas em interpretação e tradução.

Parágrafo único. O intérprete deve esclarecer o público no que diz respeito ao surdo sempre que possível, reconhecendo que muitos equívocos (má informação) têm surgido devido à falta de conhecimento do público sobre a área da surdez e a comunicação com o surdo.

**ANEXO B – MODELO DE COMUNICAÇÃO INTERNA (CI) ENVIADO AOS
PROFESSORES DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA**

Assunto:

Atenção ao aluno surdo _____ N° Matrícula _____

Prezados professores:

Comunicamos que o aluno _____ (mat. _____) assistirá aula nas disciplinas e horários especificados em anexo, implicando a presença do intérprete de LIBRAS, inclusive nas provas para que eles possam compreender melhor os enunciados.

Orientações úteis:

- Quando fizer anotações na lousa ou exibir apresentações no computador, solicita-se um tempo para copiar, antes das explicações, pois, não é possível o aluno surdo copiar e observar o intérprete, simultaneamente;
- Em caso de exibição de filme, ressalta-se a importância em colocar legendas;
- Dirija-se sempre ao aluno surdo, o intérprete é somente um mediador, não o sendo responsável pelas respostas dos surdos;
- Respeitar, na correção das questões subjetivas, a escrita do aluno surdo, que tem o português como segunda Língua. Em caso de dúvidas, solicitar ao intérprete a tradução da prova.

O intérprete estará disponível para esclarecimento de dúvidas no transcorrer do semestre.

Estamos ao inteiro dispor, caso seja necessário qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

Coordenadora do Núcleo de Apoio

**ANEXO C – GRADE CURRICULAR DE CURSO DE FORMAÇÃO DE
INTÉRPRETES E TRADUTORES DE LIBRAS**

Tabela: Formação de tradutores e intérpretes da Libras. (continua)

MÓDULO	CONTEÚDO	CH
I (40 h/a)	Interações culturais e linguísticas com surdos (prática)	40h
II (36 h/a)	Cultura e Identidades surdas	04h
	Historia da Educação de Surdos, Mitos e Abordagens educacionais.	08h
	Libras: Aspectos Fonológicos, Morfológicos, Sintáticos e Semântico-pragmáticos	20h
	Expressões Não-Manuais e Uso de Classificadores	12h
	Noções de ELS	04h
	Noções sobre guia-interpretação	04h
III (52 h/a)	Tradução e Interpretação: conceitos, classificações, diferenças e estratégias	12h
	Tradução/Interpretação de Libras: Educacional, Conferência e outros	16h
	Ética profissional do tradutor e intérprete de Libras	16h
IV (24 h/a)	Fonoterapia: impostação e cuidados com a voz	04h
	Fisioterapia: prevenção de LER e DORT	04h
	Teatro: expressão facial, corporal, movimento e espaço.	08h
V (148 h/a) (LP/LS) e (LS/LP)	Laboratório de Interpretação I: gêneros da esfera científica e escolar.	32h
	Laboratório de Interpretação II: gêneros da esfera da publicidade, jornalística e religiosa.	28h
	Laboratório de Interpretação III: gêneros da esfera jurídica e política	28h

MÓDULO	CONTEÚDO	CH
V (148 h/a) (LP/LS) e (LS/LP)	Laboratório de Interpretação IV: gêneros da esfera artístico-literária	32h
	Laboratório de Interpretação V: metáforas e expressões idiomáticas	28h

Fonte: SOUSA, A. N.; LEMOS, A. M. ([20--?]).