

MÔNICA FERREIRA DA SILVA GARCIA

**A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO INTÉRPRETE
EDUCACIONAL E A FUNÇÃO DE CO-ENSINO PARA
ALUNOS SURDOS**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Eduarda Margarido Pires

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2015

MÔNICA FERREIRA DA SILVA GARCIA

**A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO INTÉRPRETE
EDUCACIONAL E A FUNÇÃO DE CO-ENSINO PARA
ALUNOS SURDOS**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, área de especialização em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, conferido pela Escola Superior Almeida Garrett.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Eduarda Margarido Pires

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2015

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Gerson Salvador da Silva (*in memoriam*) e Dayse Ferreira da Silva (*in memoriam*), por me ensinarem a superar os obstáculos da vida e persistir na busca pelos ideais.

À direção da escola pesquisada, aos professores titulares e técnicas pedagógicas pela disponibilidade e atenção em contribuir com esta pesquisa.

Às Intérpretes Educacionais pela relevante contribuição.

Aos meus professores do curso pelo rico material oportunizado como apoio ao nosso conhecimento.

À minha amiga querida, Profa. Ana Paula pelas orientações claras e oportunas.

À Profa. Maria Eduarda pela atenção e orientação nos momentos finais.

À minha família muito amada pela compreensão da minha ausência.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a produção desta dissertação.

E, principalmente a Deus que me deu forças para superar desafios físicos, psicológicos, profissionais e financeiros para a conclusão deste curso.

RESUMO

O presente estudo pretende analisar a formação pedagógica do intérprete educacional e a função de co-ensino para alunos surdos da Educação Básica de escola regular em Belém do Pará. Observamos a legislação brasileira que ampara a profissão de “tradutor intérprete de LIBRAS” que neste trabalho nomeamos de “intérprete educacional”. As questões de pesquisa são: Como se efetiva a função do intérprete educacional na Educação Básica para surdos em Belém do Pará? Em que escolas atuam os intérpretes educacionais? Como é realizada a contratação (critérios de seleção, processo, objetivos da contratação, etc.) do Intérprete Educacional? Qual o âmbito e as formas de atuação do Intérprete Educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez? O Intérprete Educacional e o professor titular da turma ou da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focando as necessidades dos alunos surdos? Para responder a essas questões optamos por realizar uma pesquisa qualitativa, por meio de questionários distribuídos entre gestora, técnicas pedagógicas, professores titulares e intérpretes educacionais. Tomamos como base as contribuições de António Nóvoa (2007), Francisco Imbernón (2011), Ronice Quadros (2004), Skliar (2013), Lacerda (2006, 2008) entre outros estudiosos da formação de professores e educação de surdos. Também tomamos como base a Lei de Diretrizes e Bases Brasileira (Lei 9.394/96), a Lei de Libras (10.436/2002) - regulamentada pelo Decreto de Lei 5.626/2005 e a própria Lei 12.319/2010 que regulamenta a profissão do intérprete educacional. A pesquisa foi realizada em escola regular, privada no Município de Belém, Pará, em meados de setembro de 2015. Constatamos que a função do intérprete educacional não se limita à técnica da tradução e interpretação, mas também de uma prática pedagógica que envolve seu trabalho colaborativo junto ao professor titular nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Ressaltamos que a formação inicial, acadêmica, do intérprete educacional não interfere na técnica de traduzir e interpretar os conteúdos em sala de aula, mas observamos ainda que esta formação implicará no seu papel pedagógico, na sua atuação de professor colaborador em sala de aula.

Palavras-chave: Educação de Surdos; Intérprete Educacional; Formação Pedagógica; Trabalho Colaborativo.

ABSTRACT

This study aims to analyze the pedagogic training of the educational interpreter and co-teaching function for deaf students in regular schools of Basic Education in Belem. We noted the Brazilian legislation that supports the profession of "interpreter translator of Brazilian sign language - LIBRAS", that we call in this work "educational interpreter." The research questions are: How effective is the function of the educational interpreter in basic education for the deaf in Belem? In which schools operate educational interpreters? How is hiring performed (selection criteria, process, hiring goals, etc.) of the Educational Interpreter? What is the scope and forms of action of the Educational Interpreter in everyday school life for students with deafness? The Educational Interpreter and the class teacher or discipline develop a collaborative work focusing on the needs of deaf students? To answer these questions we decided to conduct a qualitative research, through questionnaires distributed among management, teaching techniques, full professors and educational interpreters. We take as a basis the contributions of Antonio Novoa (2007), Francisco Imbernon (2011), Ronice Tables (2004), Skliar (2013) Lacerda (2006, 2008) and other scholars of teacher education and deaf education. We also take as a basis the Law of guidelines and Brazilian Bases (Law 9.394 / 96), the Libras Law (10.436 / 2002) - regulated by Decree Law 5.626 / 2005 and even the Law 12.319 / 2010 which regulates the profession of educational interpreter. The survey was conducted in regular school, private in the city of Belém, Pará, in mid-September 2015. We note that the function of the educational interpreter is not limited to the technical translation and interpretation, but also a pedagogical practice that involves your work collaboration with the professor in the activities developed in the classroom. We emphasize that the initial , academic training, educational interpreter does not interfere in the technique of translating and interpreting the contents in the classroom , but also noted that this training will result in its pedagogical role in its collaborator teacher performance in the classroom.

Keywords: Deaf Education; Educational interpreter; Teacher Training; Collaborative work.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1. Apresentação da Situação	7
2. Objetivo do Estudo	8
3. Importância do Estudo	9
4. Identificação do Estudo	9
5. Limitações do Estudo	9
6. Apresentação do Estudo	10

CAPÍTULO I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA OU ESTADO DA ARTE

1. Aspectos históricos da educação de surdos no Brasil	11
2. A segregação dos surdos, face suas diferenças.....	18
3. A integração dos surdos na convivência escolar	20
4. Da integração à inclusão de surdos na escola regular.....	22

CAPÍTULO II

1. O intérprete educacional	24
2. A identidade profissional docente e o intérprete educacional	26
3. A regulamentação da profissão e as competências do intérprete educacional.....	30
4. O intérprete educacional e suas lutas político-educacionais no Brasil	33
5. A função social da escola e o intérprete educacional	34

CAPÍTULO III

1. Intérprete educacional, professor do ensino regular e trabalho colaborativo.....	36
2. A formação pedagógica do intérprete educacional	41
3. Políticas Públicas para contratação do intérprete educacional.....	43

CAPÍTULO IV

1. Metodologia	47
1.1 A Escola.....	48
1.2 Os entrevistados foram escolhidos conforme segue.....	49
2. Análise dos dados.....	49
2.1 Análise das entrevistas.....	50
2.1.1 Gestora.....	50
2.1.2 Técnicas Pedagógicas.....	52
2.1.3 Intérpretes Educacionais.....	55
2.1.4 Professores Titulares.....	58

CONCLUSÃO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUÇÃO

1. Apresentação da Situação

Neste trabalho temos como orientação os marcos na educação de surdos no Brasil: a promulgação da Lei 10.436/2002, a lei de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais; o Decreto 5.626/2005, que a regulamenta e posteriormente a Lei 12.319/2010 publicada em 1º de setembro de 2010, que regulamenta o exercício da profissão de tradutor intérprete de LIBRAS. A legislação brasileira evidencia os direitos dos surdos por uma educação com acompanhamento qualificado, porém percebemos a ausência do profissional facilitador deste processo, o intérprete educacional, nos espaços escolares.

Lacerda (2008) menciona a luta da Associação Brasileira de Tradutores pela regulamentação da profissão de tradutor e intérprete com o projeto de lei que tramitou no Congresso Nacional, sob a portaria 3.264 de setembro de 1988. Porém, somente 22 anos depois foi aprovada a lei da regulamentação da profissão de tradutor intérprete de LIBRAS. Isto demonstra a morosidade do processo de reconhecimento da profissão de tradutor e intérprete no Brasil.

A prática profissional do tradutor e intérprete de Libras nos remeteu aos espaços escolares tendo como embasamento teórico, Antonio Nóvoa (2007, 2008), considerando seu convite à reflexão sobre a formação de professores a partir da profissão docente, relacionando ao desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Isabel Alarcão (2011) no sentido de observar a escola e seus objetivos, que a autora considera ser um único, o de atender as novas gerações, pois a escola está sempre em construção, nunca está concluída, portanto não se deve negligenciar a sua função social junto ao alunado. Francisco Imbernón (2011) que defende a necessidade do professor perceber suas novas competências no âmbito do saber pedagógico, cultural e científico, pois a atualidade exige profissionais com uma educação diferenciada. Para ele o professor necessita considerar a diversidade ampliando seus conhecimentos a partir de planejamento e pesquisa em busca da solução dos problemas. Imbernón defende que a qualificação profissional de maneira coletiva influi para um processo de inovação e dinamismo nos ambientes educacionais. Maurice Tardif (2013) define que o saber docente se constitui de vários saberes, originários de diferentes realidades, aos quais classifica como saberes da formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Para o Tardif (2013), em ciências sociais não existem dados universais uma vez que são peculiares a cada localidade, a cada situação, a cada população pesquisada. Nestes e outros autores procuramos melhor entendimento do

processo de formação de professores direcionando para a prática colaborativa, observação da relação da função de co-ensino do intérprete educacional no processo de ensino aprendizagem de alunos surdos.

No que se refere a educação de surdos embasamo-nos em Ronice Quadros (2012), Cristina Lacerda (2008), Carlos Skliar (1997, 2009), Karin Strobel (2013) e outros para a compreensão da inclusão de surdos na escola pública e as contribuições do profissional tradutor intérprete de LIBRAS neste processo.

Buscamos nas contribuições de Paulo Freire (1989, 1996) a sensibilização sobre o aprender a aprender a partir da leitura de mundo ao qual o alunado pertence, neste caso à pessoa que convive com a surdez.

Observando as competências do tradutor intérprete conforme rege a Lei 12.319/2010 destacamos que no Art. 2º que as competências deste profissional limitam-se à interpretação da LIBRAS e da Língua Portuguesa-LP, o que passa a ideia de uma proposta meramente técnica sobre a atuação em sala de aula. Discutiremos neste trabalho sobre o papel deste profissional nas salas de aula de ensino regular.

Um ponto a explicitar é a nomenclatura “tradutor e intérprete” utilizada na legislação brasileira para o profissional que traduz e interpreta a língua de sinais brasileira. Neste trabalho adotaremos a terminologia, “intérprete educacional”, conforme aponta Lacerda (2008), termo adotado em alguns países, em concordância pela diferenciação do tradutor intérprete em geral, para o profissional que atua na sala de aula, uma vez que nosso estudo se refere especificamente ao tradutor e intérprete do ambiente escolar.

2. Objetivo do Estudo

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a função do intérprete educacional na Educação Básica para surdos de Belém do Pará. Elencamos como objetivos específicos:

- Conhecer os critérios para contratação dos intérpretes educacionais;
- Conhecer o âmbito e as formas de atuação do Intérprete Educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez;

- Verificar se o intérprete educacional e o professor titular da turma ou da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos.

3. Importância do Estudo

Esta pesquisa justifica-se ao considerar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96, no que dispõe sobre o direito dos alunos com necessidades especiais assegurando acompanhamento de profissionais qualificados durante as atividades escolares, em sala de aula.

O estudo sobre a prática profissional de intérprete educacional é relevante, uma vez que ainda há poucas pesquisas que oportunizem conhecimento sobre o assunto. Portanto selecionamos trabalhos de autores que datam há pelo menos 10 anos, mas que as contribuições ainda são atuais.

Considerando os avanços legais observaremos a legislação vigente da educação de surdos como a Lei nº 10.436/2002 – Lei de Libras, Decreto 5.626/2005 e a Lei 12.319/2010 que regulamenta a profissão de tradutor e Intérprete de Libras.

4. Identificação do Estudo

e refere à formação pedagógica do intérprete educacional e a função de co-ensino para alunos surdos. Portanto, analisaremos a função do intérprete educacional na Educação Básica para surdos de Belém do Pará, descreveremos o processo de contratação dos intérpretes educacionais, conheceremos o âmbito e as formas de atuação do intérprete educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez e, além disso, verificaremos se o intérprete educacional e o professor titular da turma ou da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos.

Tomamos como questão de partida desta investigação: Como se efetiva a função de intérprete educacional na Educação Básica em Belém do Pará? Para tanto, verificamos quais em que escolas atuam os intérpretes educacionais. Nossa pesquisa teve como

entrevistados os gestores das escolas, os coordenadores pedagógicos, os professores titulares e os intérpretes educacionais.

5. Limitações do Estudo

Nesta pesquisa observamos que nenhuma escola pública em Belém do Pará tem em seu quadro, docente ou técnico, um intérprete educacional contratado ou efetivo.

Pontuamos que em 2012 foi realizado pela Secretaria Estadual de Educação concurso para preenchimento de vagas na modalidade de educação especial. Percebemos que não constavam vagas para o cargo de tradutor intérprete de língua de sinais no edital do certame, o que deixa uma lacuna na educação de surdos, pois este profissional é de extrema importância no processo de ensino aprendizagem de alunos surdos.

Em algumas situações os próprios professores que entendem um pouco de LIBRAS, é que fazem a interpretação aos alunos surdos, limitando seu entendimento dos conteúdos repassados, ou ainda voluntariado com intinerância nas escolas públicas.

Esta constatação nos fez redimensionar o *locus* de nossa pesquisa para escolas de ensino particular, nas quais profissionais estão contratados e atuando enquanto intérpretes educacionais. Constatamos ainda que apenas três escolas privadas tem contratados profissionais para atuarem como intérpretes educacionais. São estas escolas que fazem parte deste estudo.

6. Apresentação do Estudo

Este trabalho será apresentado em quatro capítulos, sendo o primeiro, revisão bibliográfica ou estado da arte, pontuando os aspectos históricos da educação de surdos no Brasil, com tópicos que tratam da segregação dos surdos face suas diferenças, a integração dos surdos na convivência escolar, da integração à inclusão de surdos na escola regular.

O segundo capítulo aborda sobre o tradutor intérprete de língua de sinais, em tópicos que evidenciam o intérprete educacional e suas lutas político-educacionais no Brasil.

Já no terceiro capítulo abordaremos sobre o intérprete educacional, professor do ensino regular e trabalho colaborativo em tópicos que relacionam a formação pedagógica do intérprete educacional e políticas públicas para contratação do intérprete educacional.

Para então, apresentamos no quarto capítulo a metodologia utilizada na pesquisa de campo e os resultados desta pesquisa.

Procuramos respostas aos nossos questionamentos sobre a estrutura e funcionamento do sistema da Educação para Surdos em escolas particulares do Município de Belém, Estado do Pará, no Brasil.

CAPÍTULO I - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA OU ESTADO DA ARTE

1. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Nós sabemos que com a história de educação dos surdos nós pesquisamos e investigamos o passado dos povos surdos e das comunidades surdas, procurando obter episódios e compreender as suas realizações linguísticas, educacionais, sociais, políticas e culturais.

Com estas investigações permite-nos conhecer os acontecimentos e as consequências das transformações pelas quais passou o povo surdo e fornece informações que ajudam a explicar as comunidades surdas atuais. (Strobel, 2009, n.p.)

Partindo do princípio que para entender a educação de surdos é necessário buscar na história informações sobre as lutas dos povos surdos, passamos a recontar fatos registrados sobre a educação de surdos no Brasil.

Vamos lembrar que a nomenclatura utilizada para denominar as pessoas que não podem ouvir, anteriormente era “surdo-mudo”, mas foi alterada para “surdo” uma vez que se constatou que o surdo não fala porque não houve. No Brasil e em alguns países o sinal de surdo em língua de sinais indica a orelha e a boca, relevante a nomenclatura anterior.

Em 1856 foi fundada a primeira escola de surdos do país, quando um professor surdo chamado Ernest Huet, oriundo do instituto na França trouxe um método de ensino para o Instituto Nacional da Educação de Surdos-Mudos, fundado em 26 de setembro de 1857. Posteriormente, o dia 26 de setembro foi escolhido para comemorar o Dia Nacional do Surdo no Brasil.

Outra orgulhosa conquista feita pelo povo surdo é a comemoração de seu dia, o “Dia do Surdo”. Essa data é comemorada em muitos países, na maioria no mês de setembro, com variação de dias. No Brasil comemoramos o Dia do Surdo em 26 de setembro, porque essa data é um marco histórico – foi fundada a primeira escola de surdos no Brasil. (Strobel, 2013, p. 94)

O Instituto dos Surdos-Mudos¹, localizado no Rio de Janeiro, funcionava como internato para surdos que vinham de todo o país. Do encontro da língua francesa de sinais com

¹ Instituto dos Surdos-Mudos teve seu nome alterado em 1957 para Instituto Nacional de Educação dos Surdos, com a sigla INES, que será utilizada a partir deste ponto em concordância com os registros dos autores citados.

sistemas já usados pelos surdos em várias regiões do Brasil originou-se a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Monteiro (2006) destaca:

O papel dos surdos que viviam no INES – e que se desenvolviam por meio da comunicação da Língua de Sinais Francesa e da Língua de Sinais Brasileira antiga - foi importante, pois de lá partiram os líderes Surdos que vêm divulgando durante muitos anos a Língua de Sinais em todo o país. Em 1873, foi feita a iconografia dos sinais, lançado pelo diretor do Instituto dos Surdos-Mudos, de autoria do aluno surdo Flausino José de Gama. . (Monteiro, 2006, p. 296)

O primeiro livro brasileiro sobre comunicação em sinais “Iconografia dos sinais dos surdos-mudos” foi publicado dois anos depois e foi produzido por iniciativa de Flausino José da Costa Gama, que contou com apoio do então diretor do instituto Dr. Tobias Leite, conforme citam Sofiato e Reily (2012):

O significado da obra de Flausino (1875) está imbricado na história da educação do surdo no período do Império. A primeira escola para educar os surdos no Brasil foi fundada por iniciativa de E. Huet. Em 1855, ele apresentou ao imperador D. Pedro II um relatório em língua francesa, cujo conteúdo revelava a intenção de fundar um colégio para surdos-mudos. O intuito era que o governo o auxiliasse na criação do colégio, pois os surdos, em sua maioria, pertenciam a famílias pobres, sem condições de arcar com as despesas relativas a educação de seus filhos....

Em função do uso generalizado, a gravura vulgarizou o consumo da imagem, dada a possibilidade de reprodução com qualidade de informações imagéticas. Um processo que facilitasse a reprodução de imagens juntamente com texto era exatamente o que era necessário num dicionário de língua de sinais, já que vários esforços anteriores haviam demonstrado que a explicação verbal não bastava para a comunicação dos movimentos manuais. (Sofiato & Reily, p.570,572, 2012)

Desde o século XVIII, já existiam duas tendências para a educação de surdos. Uma que defendia o gestualismo² também conhecido como método francês, e outra que acreditava no oralismo, conhecido como método alemão.

Em Milão, apesar dos surdos defenderem o gestualismo, a comissão do congresso, que era composta por ouvintes decidiu que a partir de então o oralismo passaria a ser o único método utilizado em sala de aula na educação dos alunos surdos. Para o grupo em maioria, a oralização dos surdos seria a melhor forma de educação. Ensiná-los a falar oralmente seria a melhor maneira de fazê-los compreender as línguas de suas localidades. Esta

² Gestualismo – é o uso dos sinais para efetivar a comunicação. Na época, esta forma de comunicação não era reconhecida como língua formal dos surdos.

decisão se estendeu pelo mundo sendo o Brasil um dos adeptos da determinação da proibição do uso da língua de sinais na educação dos surdos.

Em 1881, a história narra o fato de a Língua de Sinais ter sido proibida no INES e em todo o Brasil. Como consequência dessa proibição, em 1895, teve o declínio do número de professores Surdos (22%) nas escolas para Surdos e aumentaram os professores ouvintes. Atualmente os surdos continuam estudando no INES, porém, com outra realidade, que não é mais internato. Hoje o ensino se dá em três períodos: manhã, tarde e noite. Além disso, recentemente, foi aberto um curso superior no INES, com oferta na área de pedagogia e que prevê a inclusão de alunos ouvintes, misturados aos alunos Surdos. (Monteiro, 2006, p. 296)

Pós Congresso de Milão, os surdos não utilizavam formalmente os sinais, mas continuavam sua comunicação compartilhando o que já haviam aprendido no INES e seus gestos utilizados no âmbito familiar.

Quase um século depois, a Lei nº 3.198, de 06 de julho de 1957, alterou o nome do Instituto dos Surdos-Mudos passando a ser o Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES. Na década de 60 começa a se falar em uma nova maneira de educação para os surdos, quando nos Estados Unidos da América desenvolveu-se o método da Comunicação Total. Pesquisas sobre a comunicação com os surdos faziam acreditar que com a utilização de todas as formas de comunicação se alcançaria sucesso na educação dos surdos. A crítica sobre a nova abordagem da Comunicação Total era que esta utilizava os sinais, mas não desvinculados da oralização.

Moura, Lodi & Harrison (1997), relatam que na década de 60 a insatisfação com os resultados obtidos dentro da educação dos surdos com o oralismo era geral, principalmente após algumas pesquisas realizadas sobre as Línguas de Sinais, havendo nesse momento uma redescoberta. Essa “nova abordagem”, desenvolvida nos Estados Unidos da América, recebeu o nome de Comunicação Total, filosofia que incorpora diferentes formas de comunicação na educação: auditivas, manuais e orais, pensada como apropriadas para assegurar uma comunicação efetiva com as pessoas surdas. Sobretudo, essa filosofia não considera a Língua de Sinais como uma língua real, não a respeitando pois não a utilizava independente da fala. (Albres, s.d., p. 4,5)

A crítica à Comunicação Total estava principalmente no fato de ao utilizar os sinais, não se utilizava a estrutura frasal da língua de sinais e sim a estrutura linguística da língua oral. A

Comunicação Total também denomina-se Bimodalismo. Sobre este método, Quadros (2008) destaca: “O bimodalismo é um sistema artificial considerado inadequado (Duffy, 1987; Ferreira Brito, 1990) tendo em vista que desconsidera a língua de sinais e sua riqueza estrutural e acaba por desestruturar também o português” (Quadros, 2008, p.26).

Apesar das críticas, a Comunicação Total veio fazer a diferença em outro aspecto, pois defendia a utilização de qualquer recurso linguístico em favor da comunicação com o surdo, fosse este o uso da língua de sinais, língua oral, leitura labial, códigos manuais, linguagem familiar, etc, justamente porque na Comunicação Total evidenciava-se muito mais a interação entre dos surdos e não apenas se fechava no ensino ou aprendizagem de uma língua.

O direito ao ensino é matéria de lutas seculares que vem quebrando paradigmas e conquistando espaços na sociedade, nas escolas, no mundo do trabalho em diversas áreas de atuação, mas faltava um ponto que iniciaria a mudança na história do povo surdo brasileiro. Ainda não estava reconhecida a língua oficial dos surdos no Brasil. Afinal, com a língua de sinais o surdo liberta-se para o mundo com menos barreiras de comunicação, e esta afirmativa já estava prevista. Buscamos em Paulo Freire (1979) esta confirmação:

... Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se). Faltando uma tal reflexão sobre o homem, corre-se o risco de adorar métodos educativos e maneiras de atuar que reduzem o homem à condição de objeto. Assim, a vocação do homem é a de ser sujeito e não objeto. Pela ausência de uma análise do meio cultural, corre-se o perigo de realizar uma educação pré-fabricada, portanto, inoperante, que não está adaptada ao homem concreto a que se destina. (Freire, 1979, n.p.)

Paulo Freire não escreveu sobre a educação de surdos, mas nos remete a reflexão sobre o processo de transformações culturais relevantes em função da liberdade dos povos oprimidos. Assim, nossa reflexão se estende ao povo surdo, alijado de sua própria língua, da sua cultura, do poder ser e fazer de acordo com sua natureza conforme destaca Strobel (2013):

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-o 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 do povo surdo.(Strobel, 2013, p.29)

Atualmente, a concepção defendida para a educação de surdos é o bilinguismo. Estudiosos defendem que esta concepção permite o acesso dos alunos surdos a duas línguas no contexto social e escolar. Portanto, conforme defende Quadros (2008) as realidades psicossocial, cultural e linguístico devem ser consideradas pelos profissionais ao se propor o bilinguismo.

Toda a estrutura do ambiente escolar deve estar preparada para receber o alunado, isto envolve não somente os profissionais da educação, mas também a família e a sociedade na qual o aluno está inserido. A proposta da escola para educação dos alunos surdos deve ser esclarecida entre todos os participantes desta prática e deve constar em seu Projeto de Política Pedagógica.

A escola (professores, administradores e funcionários) deve estar preparada para adequar-se à realidade assumida e apresentar coerência diante do aluno e da sua família. A família deve conhecer detalhadamente a proposta para engajar-se adequadamente. Os profissionais que assumem a função de passarem as informações necessárias aos pais devem estar preparados para explicar que existe uma comunicação visual (a língua de sinais) que é adequada à criança surda, que essa língua permite à criança ter um desenvolvimento da linguagem análogo ao de crianças que ouvem, que essa criança pode ver, sentir, tocar e descobrir o mundo a sua volta sem problemas, que existem comunidades de surdos; enfim, devem estar preparados para explicar aos pais que eles não estão diante de uma tragédia, mas diante de uma outra forma de se comunicar que envolve uma cultura e uma língua visual-espacial. Deve-se garantir à família a oportunidade de aprender sobre a comunidade surda e a língua de sinais. (Quadros, 2008, p. 29).

No Brasil, a comunicação visual-espacial através dos sinais foi regulamentada como língua oficial dos surdos brasileiros, com a Lei 10.436 em 24 de abril de 2002. Albres (s.d) destaca que:

As Línguas de Sinais são reconhecidas “cientificamente” como língua, por serem compostas pelos universais lingüísticos, por apresentarem os aspectos fonológicos, morfológicos, sintático e semântico-pragmático, mas usualmente são atingidas pelo preconceito lingüístico e estereótipo por seus usuários serem principalmente pessoas consideradas deficientes. Esse modo de investigação propiciou a verificação da construção de uma

comunidade utente de uma língua espaço-visual, recentemente regulamentada pela LEI no 10.436 de 24/04/2002 dispõe que: Art. 1o é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades surdas do Brasil”.(ALBRES.s.d., p. 8)

Os surdos brasileiros alcançaram reconhecimento de sua língua natural³ oficialmente como Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, marcando o início de novas lutas para a educação de surdos.

Em se tratando de aspectos legais, antes mesmo do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9.394/96 já reservava à discussão sobre as necessidades especiais, em seus artigos 58 a 60. Destacamos:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

(...)

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

(...)

Esta lei da educação brasileira rege sobre o direito dos alunos com relação ao acompanhamento de profissionais qualificados. No entanto, a demanda de profissionais qualificados nesta especificidade para atendimento aos alunos surdos é insuficiente para o alunado. Poucas escolas contam com a presença do intérprete educacional, aquele que interpreta a língua portuguesa para a língua brasileira de sinais – LIBRAS e esta para a língua portuguesa. Ou ainda, os poucos profissionais que conhecem a língua de sinais

³ Línguas naturais: as línguas naturais estão interligadas com a cultura do povo que a produz. As línguas naturais são formadas por sistemas linguísticos, como: fonético e fonológico, morfológico, sintático e semântico.

exercem função itinerante o que compromete o processo de ensino aprendizagem para aqueles que convivem com a surdez.

Após reconhecimento da língua brasileira de sinais outra situação veio à tona. Nem todo surdo sabe falar a língua de sinais oficial do país. Para ganhar mais subsídios na efetivação da inclusão deste povo a partir da comunicação em sua língua natural é preciso alfabetizar os surdos nesta “nova língua”. Nem todo surdo conhece a língua de sinais, utilizando-se de “linguagem familiar” para se comunicar, gestos, mímica, imagens. Daí, a necessidade de alfabetizá-lo primeiramente em sua língua natural, para posteriormente ensiná-los a língua majoritária do país, no caso do Brasil, a língua portuguesa.

Até os dias atuais ainda se percebe esta situação, na qual os surdos chegam ao espaço escolar sem conhecer a língua de sinais brasileira, tão pouco a língua portuguesa. A utilização da linguagem pontual de suas famílias ou amigos dificulta a comunicação com os professores e colegas no ambiente escolar. Portanto, é necessário que este aluno seja primeiramente alfabetizado em sua língua natural, para depois aprender a língua majoritária da localidade, no caso do Brasil, a língua portuguesa. Enfatizamos que para alfabetizar os surdos em língua de sinais é extremamente necessária a ação do intérprete educacional.

Três anos depois o Decreto 5.626/2005 regulamentou 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, que *estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida*. Destacamos aqui o que se refere a formação dos profissionais intérpretes previsto em lei brasileira, antes mesmo da regulamentação da língua de sinais no país, utilizando o termo linguagem de sinais. O art. 18 da lei a cima citada evidencia a necessidade de profissionais que facilitem a comunicação dos surdos.

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

A formação de profissionais da língua de sinais brasileira não tinha cunho acadêmico, e caracterizava-se com nuances empíricas, uma vez que tal formação era promovida apenas

em igrejas, associações de surdos e muitas vezes somente pelo convívio na prática com a comunidade surda.

A história registra que na maioria dos países em torno do mundo a prática da tradução e interpretação da língua de sinais iniciou em eventos religiosos. Na igreja, parentes, amigos ou religiosos para auxiliar seus entes faziam tradução da língua oral para a língua de sinais. No Brasil, esta prática também se iniciou nas igrejas nos anos 80.

A partir do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais em 2002, a prática da tradução e interpretação da “nova língua” ganhou novos olhares e os surdos conquistaram o direito da expansão do acesso a esta língua de sinais na sociedade brasileira. O reconhecimento da língua fortalecia a luta daqueles que já exerciam a prática da tradução e interpretação nas igrejas ou em ambientes mais restritos a família ou de amigos dos surdos.

O Decreto 5.626/2005 determina a inclusão de forma obrigatória, da disciplina LIBRAS na grade curricular de todos os cursos de formação de professores para o exercício do magistério (licenciaturas) em instituições públicas e privadas em Municípios, Estados e Distrito Federal, e na grade curricular do curso de Fonoaudiologia.

Aproximadamente cinco anos depois foi regulamentada a profissão de tradutor intérprete de LIBRAS, através da Lei Federal nº 12.319, de 01 de setembro de 2010, conforme veremos no capítulo II deste trabalho.

2. A SEGREGAÇÃO DOS SURDOS, FACE SUAS DIFERENÇAS

Podemos afirmar que uma concepção equivocada sobre surdez vitimou por muito tempo o povo surdo, uma vez que ser surdo nesta concepção era também ser desprovido de inteligência. Assim os surdos chegavam a ser marginalizados, inferiorizados, pois a afirmativa era se o surdo não desenvolvia a fala também não poderia desenvolver-se na aprendizagem escolar.

A história da educação de surdos registra que os privilegiados eram surdos filhos de nobres. Ponce de León, monge beneditino reconhecido como o primeiro professor de surdos, foi professor de surdos filhos de nobres espanhóis, e desenvolveu o alfabeto manual para ensiná-los a escrita da língua oral, majoritária naquele país.

Os surdos que não tinham situação abastada eram designados a conviver em asilos sem nenhum critério de especialidade. Eram colocados com pessoas que apresentavam diversos tipos de deficiência física ou mental em séculos de segregação dos surdos.

A existência dos surdos da antiguidade deve ter sido muito difícil devido às injustiças sofridas, porém o quase silêncio sobre o que se diz a respeito sobre eles é na verdade um sentido revelador. A forma parcial dos escritos de diferentes autores mostra-nos a superficialidade da história dos surdos registrada. Arriscaram em escrever algumas pesquisas, mas prudentemente se limitaram às análises nas quais os sujeitos surdos eram vistos como seres 'deficientes', conforme a definição de 'ouvintismo', assim como pronuncia Perlin (2004, p.80) "As narrativas surdas constantes à luz do dia estão cheias de exclusão, de opressão, de estereótipos". (Strobel, 2008, p.42)

Observamos a leitura de Karin Strobel, pesquisadora surda, mestra e doutora em educação, sobre os registros dos surdos em sociedade. A autora demonstra insatisfação sobre as limitações nos registros da história dos surdos e a forma excludente com as quais foram analisadas. Karin Strobel (2009) defende:

Na história de surdos dividimos em 3 grandes fases: 1. Revelação cultural: Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos. 2. Isolamento cultural: ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral. 3. O despertar cultural: a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos.(Strobel, 2009, n.p.)

Aqui, destacaremos a segunda fase citada por Strobel (2009): Isolamento cultural. Ressaltamos que o marco na educação de surdos no mundo e conseqüentemente no Brasil como segregação educacional está datado de 06 a 11 de setembro de 1880, por ocasião do Congresso Internacional de Milão, que reuniu educadores de surdos. O evento culminou com uma deliberação que levou a conseqüências consideradas agressivas aos surdos, pois decidiu pela prática da oralização na educação de alunos surdos em detrimento a língua de

sinais, ficando proibida a comunicação em sinais nas escolas e principalmente nas salas de aula. E por décadas assim foi feito.

A prática escolar determinada em Milão (1880) o oralismo visava o desenvolvimento da fala pelo surdo, a ampliação da audição e a compreensão da língua oral. No Brasil esta prática foi evidente entre as décadas de 1960 e 1970, no entanto foi muito criticada, pois os resultados não eram os esperados, além de que a socialização dos surdos com os ouvintes era reduzida e de desenvolvimento lingüístico e cognitivo pouco significativo.

A expressão ouvintista é definida pelo autor Carlos Skliar (1998) como “(...) um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (Skliar,1998a, p.15). Quando não se leva em consideração a natureza do surdo e sua diferença. Isto demonstra mais uma forma de segregação vivida pelos povos surdos. As práticas ouvintistas, segundo Camillo podem ser:

(...) conjunto de estratégias e ações que podem ser tanto físicas, visíveis ao corpo do surdo, como as próteses auditivas, por exemplo, quanto subjetivas, como às formas de disciplinar o surdo, as normas, os costumes, jeitos e trejeitos ouvintes sujeitando esses sujeitos ao ouvintismo, às práticas de normalização que imprimem um jeito de “ser surdo ouvintizado” (Camillo, 2008, p.23-24).

A partir dos relatos históricos podemos observar que a história da educação de surdos está marcada pela segregação, que tem como continuidade uma exclusão evidenciada nas escolas brasileiras, por exemplo, com a ausência do mediador da comunicação entre professores e alunos, com alunos surdos. O intérprete educacional é figura principal neste processo, mas na maioria das escolas regulares a integração dos alunos surdos não conta com estrutura de profissionais para o atendimento especializado.

Sem o auxílio do intérprete educacional o aluno surdo não capta as informações repassadas pelo professor titular. Sem comunicação o aluno surdo está integrado ao ensino regular, mas não acompanha os conteúdos, não está participando das aulas, não interage nas atividades. Sendo assim, podemos observar uma forma de segregação e exclusão.

O que percebemos é que na última década do século XX enfatizaram-se legislações nacionais e internacionais na tentativa de assegurar os direitos de acesso a educação em ambiente escolar às minorias alijadas do convívio social e em busca do cumprimento de

seus direitos fundamentais. Já para os surdos, as conquistas iniciaram mesmo no início do século XXI, quando do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais.

3. A INTEGRAÇÃO DOS SURDOS NA CONVIVÊNCIA ESCOLAR

A educação inclusiva é um fato imposto em muitos países, inclusive no Brasil; entretanto, historicamente, veremos que tem havido fracasso na educação de surdos. Por que este fracasso? Apesar dos nossos esforços em educar os sujeitos surdos durante muitos séculos de atendimento e reabilitação da fala ocorreu um desequilíbrio, gerado pela não escolarização efetiva dos mesmos. (Strobel, 2006, p.246)

O que observamos é que apesar de a educação no ensino regular ser propagada para todos tendo como foco as pessoas com deficiência, a história registra rejeição, exclusão e discriminação no espaço escolar. Muitas vezes de forma paternalista, maquiando a realidade limitada dos alunos com surdez, por exemplo. Vamos nos deter na realidade dos alunos surdos. Estes necessitam de um intérprete educacional durante as aulas. Em alguns casos o intérprete é itinerante, visitando a escola uma vez ao mês.

Para Strobel (2006) a integração de alunos surdos em escola regular é mais uma forma de exclusão aos surdos. Para ela, estes sujeitos são destituídos do direito de sua língua quando a inclusão é em escolas de ouvintes onde pouco se utiliza a língua de sinais. A autora questiona: “Mas isto está sendo feito corretamente? Isto é o ideal? Realmente significa a “inclusão” para os surdos?” (Strobel, 2006, p.247)

Ronice Quadros (s.d.) defende que as políticas públicas para a educação de surdos estão voltadas para a garantia de acesso e permanência do aluno surdo dentro das escolas regulares de ensino. No entanto, destaca que os próprios articuladores das políticas públicas da educação de surdos evidenciam os altos custos com profissionais qualificados para atuarem na educação inclusiva especial, incluindo os intérpretes educacionais. Este detalhe inviabiliza na prática a concretização de situações criadas por lei (Quadros, s.d, n.p.).

O poder público cria, então, algumas estratégias para burlar este custo mantendo a idéia de que a educação de surdos deva ser disponibilizada no ensino regular. Uma delas seria a de oferecer o intérprete de língua de sinais onde houver surdos

matriculados. De qualquer maneira, a distância entre o prescrito e o executado, em alguns estados brasileiros, está fazendo com que os próprios surdos ou seus familiares estejam acionando judicialmente o estado exigindo o ensino na língua de sinais brasileira.(Quadros, s.d, n.p)

Skliar (1997) destaca a questão do inferiorizar os alunos surdos (alunos ditos especiais) e a educação especial colocando-os como menores diante de uma educação maior para sujeitos maiores.

... se é especial porque é menor, porque atua sobre sujeitos menores, então seria necessária toda uma discussão embaraçosa e improdutiva acerca do significado do oposto, isto é, acerca do que significa uma educação maior para supostos sujeitos maiores, uma educação completa, relevante e, inclusive, absoluta.(Skliar, 1997, p. 11)

Ainda se vê nas escolas a expressão “coitadinho” direcionada ao aluno surdo. Esta expressão reforça o que defende Skliar na citação acima. Os surdos ainda são vistos como um ser menor e não como um ser com diferenças, o que é tipicamente do ser humano. As pessoas ditas “normais” não são rotuladas como seres com diferenças. Buscando uma explicação em Aristóteles defendemos que na natureza tudo é diferente, mas nas diferenças existe um equilíbrio natural. Pitágoras cunhou a ideia de harmonia no sentido de procurar a concordância nas discordâncias e que Aristóteles aplicou essa ideia de equilíbrio na sociedade humana ao falar do *Íson*, que quer dizer igualdade. Igualdade não significa que todos são iguais.

“...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”. (Santos, 2003, p. 56).

4. DA INTEGRAÇÃO À INCLUSÃO DE SURDOS NA ESCOLA REGULAR

Evidenciamos neste tópico a educação bilíngue para surdos. Conforme destaca Skliar (2009), na conferência da UNESCO realizada em 1951, foi mencionado o caráter bilíngue de um projeto educativo. Com isso, assegurou o direito das crianças que utilizam uma língua diferente da majoritária, serem ensinadas na sua língua materna, no caso dos surdos na língua de sinais.

Para Skliar (2009) a materialização de uma educação bilíngüe para surdos não é apenas uma decisão de natureza técnica, mas deve ser politicamente construída tanto quanto sócio-linguisticamente justificada.

Conforme já destacamos um dos principais entraves para a educação de surdos é o oneroso custo para a implantação das escolas bilíngües. Quadros (s.d) destacou que o poder público “maqueia” essa realidade com a inclusão de alunos surdos no ensino regular. Porém, ainda não temos escolas com profissionais qualificados para atender a demanda desses alunos, e o número de intérpretes educacionais contratados é pouco significativo.

A nossa preocupação se dá exatamente na relação existente na escola regular entre o professor titular com o aluno surdo. Se para amenizar a carência, ou para ser mais evidente, a ausência das escolas bilíngües é necessário a contratação de intérpretes educacionais, se a LDB 9394/96 e a Lei 12.319/2010, asseguram tais direitos ao alunado surdo, entendemos que o que faltam são investimentos em projetos educativos que contemplem essa necessidade. Os investimentos aos quais nos referimos são principalmente a formação dos professores e a contratação efetiva de intérpretes educacionais, uma vez que a Lei 12.319/2010 regulamenta tal profissão.

Para que se efetive a educação de surdos de forma inclusiva é necessário que se contrate profissionais qualificados e, principalmente, comprometidos com o objetivo desta inclusão. A educação para todos não alcançará o aluno surdo se não houver professores sensíveis, mas principalmente capacitados para o trabalho educativo que atenda as especificidades deste alunado.

Para Imbernón (2000) a formação a partir da escola é uma alternativa de formação permanente do professor. Concordamos com esta afirmativa, uma vez que entendemos que a experiência leva o professor a compreender as limitações dos alunos, e conseqüentemente planejar atividades que possam oportunizar a aprendizagem. Imbernón (2000) salienta que:

... O professor é sujeito e não objeto de formação. Parte da premissa de que o profissional de educação também possui uma epistemologia prática. Por isso é necessário um modelo de aprendizagem cujas metas sejam dirigir-se a si mesmo e orientar-se para a capacitação para a autonomia e cujas características principais sejam: criação de atitudes de valorização e respeito; presença de um currículo de formação

articulado em torno das necessidades e aspirações dos participantes; estabelecimento de relações de estímulo e questionamento mútuo.(Imbernón, 2000, p. 82)

Analisando a citação acima, entendemos que na educação de surdos esta formação a que se refere o autor, é sem dúvida um parâmetro que levará ao desenvolvimento de atividades de acordo com a proposta curricular adequando-as as necessidades do alunado. A participação do intérprete educacional na adequação dessas atividades é essencial para a valorização e respeito ao aluno surdo.

No Brasil existem poucas escolas bilíngues. Com isso, o aluno surdo é incluído nas escolas de ensino regular. Porém, nem sempre encontra o apoio necessário para o seu melhor desempenho. A falta de intérprete educacional, entre o aluno surdo e o professor ouvinte, implica neste processo, mas destacamos também o despreparo dos profissionais da educação para trabalharem com essas diferenças. Para Alarcão (2000):

...a actividade do professor insere-se num sistema escolar que tem a sua organização própria, sistema em que o conhecimento do currículo, entendido como a compreensão do conjunto das áreas disciplinares e não disciplinares que integram a organização das actividades formativas de um determinado nível de ensino, bem como o conhecimento da estrutura dos seus programas, é fundamental. Sendo o aluno o elemento central da acção educativa, é imprescindível que o professor detenha *conhecimento do aluno e das suas características, isto é, compreenda o seu presente à luz do seu passado*, conheça a sua história de aprendizagem, o seu nível de desenvolvimento, a sua envolvente sócio-cultural (Alarcão, 2000, p. 19)

Aqui ressaltamos que Alarcão (2000) enfatiza o que registamos na fala de Paulo Freire (1979), que é necessário que o processo educacional esteja precedido de uma reflexão sobre quem queremos ajudar a educar-se considerando suas características, suas história de vida, seu mundo. O professor titular deve se abrir a esta realidade para considerar as atividades elaboradas a serem adequadas ao aluno surdo. Defendemos que com o auxílio do intérprete educacional nas práticas educacionais as aulas facilitarão alcançar os objetivos do processo de ensino aprendizagem na educação de alunos surdos.

CAPÍTULO II

1. O INTÉRPRETE EDUCACIONAL⁴

Para iniciar este capítulo observamos que após reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS através da Lei 10.436, mais conhecida como Lei de LIBRAS, de 24 de abril de 2002, as discussões entre os estudiosos da educação de surdos no Brasil já direcionavam para o profissional que mediará a comunicação entre professores e alunos surdos, o intérprete educacional, embora esta profissão ainda não estivesse regulamentada.

Recordamos o que diz Ronice Quadros (2004) sobre o perfil do intérprete para atuar em sala de aula, observando que a autora faz um registro sobre o papel deste profissional. Vale ressaltar que em 2004 não existia embasamento legal que amparasse a profissão de intérprete educacional. Até então, havia sido reconhecida a língua brasileira de sinais, mas não havia regulamentação da Lei 10.436/2002, posteriormente regulamentada pelo Decreto 5.626/2005:

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. No entanto, as responsabilidades destes profissionais não são tão fáceis de serem determinadas. Há vários problemas de ordem ética que acabam surgindo em função do tipo de intermediação que acaba acontecendo em sala de aula. Muitas vezes, o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor. O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos na sala. Muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito. O intérprete, por sua vez, se assumir todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos, acaba sendo sobrecarregado e, também, acaba por confundir o seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo constituído. Vale ressaltar que se o intérprete está atuando na educação infantil ou fundamental, mais difícil torna-se sua tarefa, as crianças mais novas têm mais dificuldades em entender que aquele que está passando a informação é apenas o intérprete, é aquele que está apenas intermediando a relação entre o professor e ela (Quadros, 2004, p.54).

Na citação acima percebemos que Ronice Quadros (2004) analisa a função do intérprete educacional como uma atividade técnica. A autora evidencia que *está apenas intermediando*

⁴ Neste Capítulo II apresentamos uma versão atualizada do artigo “Atuação do Intérprete em Sala de Aula” publicado em Out/ 2014. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi>

a *relação entre o professor e a criança*, interpretando ou traduzindo os conteúdos relevantes na sala de aula. Porém, na sua fala anterior comenta que “o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo”(Quadros,2004,p.54), o que entendemos como uma crítica sobre a definição do papel do intérprete já que a análise do desempenho do aluno é uma atividade da prática pedagógica e a leitura que se faz sobre o intérprete educacional é de conduta técnica. Sendo assim, consideramos desde já que o papel do intérprete educacional é técnico e pedagógico.

O mediador da comunicação entre professor e aluno surdo ao interpretar a fala do professor e traduzir os conteúdos apresentados nos livros para a língua de sinais usada pelos alunos surdos, é colaborador da prática pedagógica quando analisa e adequa as atividades para os alunos surdos no planejamento do professor titular. Cristina Lacerda (2006) enfatiza que:

... o objetivo último do trabalho escolar é a aprendizagem do aluno surdo e seu desenvolvimento em conteúdos acadêmicos, de linguagem, sociais, entre outros. A questão central não é traduzir conteúdos, mas torná-los compreensíveis, com sentido para o aluno. Deste modo, alguém que trabalhe em sala de aula, com alunos, tendo com eles uma relação estreita, cotidiana, não pode fazer sinais – interpretando – sem se importar se está sendo compreendido, ou se o aluno está aprendendo. Nessa experiência, o interpretar e o aprender estão indissolivelmente unidos e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno. (Lacerda, 2006, n.p.)

Talvez pudéssemos chamar o intérprete educacional de professor colaborador na turma, exercendo a função de co-ensino. O co-ensino ocorreria por meio da colaboração entre professores de educação geral e da educação de surdos, no caso o intérprete educacional, os quais seriam co-responsáveis pelas atividades realizadas em sala de aula. Os dois trabalham juntos para desenvolver um plano de metas que atenda a todas as necessidades dos alunos. Tal proposta acarretaria uma mudança curricular, um planejamento conjunto, um compromisso para que ocorra a aprendizagem de todos, inclusive dos alunos surdos. O ideal seria que a turma aprendesse LIBRAS para participar plenamente das atividades realizadas em sala de aula.

Defendemos que o papel do intérprete educacional é transformar a voz em sinais que traduzem e interpretam a linguagem oral e escrita para a linguagem visual-espacial, mas não se limita a atribuição técnica de interpretar ou traduzir. O intérprete também é o

mediador da comunicação, ou porque não dizer um auxiliar do processo ensino aprendizagem.

2. A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE E O INTÉRPRETE EDUCACIONAL

A identidade profissional docente, na visão de António Nóvoa (2007), é qualquer coisa de indefinível. Para o autor “o esforço conceitual é decisivo para se compreender a especificidade da profissão docente, mas também para que se construam percursos significativos de aprendizagem ao longo da vida” (Nóvoa, 2007, p. 10). Tais considerações foram levantadas na Conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao Longo da Vida, realizada em Lisboa-Portugal, em setembro de 2007. Nóvoa (2007) acrescenta:

Recordo o mestre Bertrand Schwartz, em texto escrito há quarenta anos: a Educação Permanente começou por ser um *direito* pelo qual se bateram gerações de educadores, transformou-se depois numa *necessidade* e agora tornou-se *obrigação*.

A aprendizagem ao longo da vida justifica-se como direito da pessoa e como necessidade da profissão, mas não como *obrigação* ou constrangimento. A crítica de Nikolas Rose à emergência de um novo conjunto de deveres merece ser recordada: o novo cidadão é obrigado a envolver-se num trabalho incessante de formação e re-formação, de aquisição e reacquirição de competências, de aumento das certificações e de preparação para uma vida de procura permanente de emprego: a vida está a tornar-se uma capitalização contínua do *self*. (Nóvoa, 2007,p.10-11)

Ressaltamos que Nóvoa (2007) não se reportou especificamente ao profissional que atua na educação de surdos, no entanto percebemos a ligação de sua afirmativa com a necessidade de inovações e observação de novas competências na prática do intérprete educacional.

A prática do profissional docente de escolas que aderiram a Educação Inclusiva retrata exatamente o que disse Nikolas Rose, citado por Nóvoa (2007), uma vez que há necessidade da aceitação para novas competências do profissional da educação. Este deve acompanhar as evoluções profissionais investindo na sua própria formação e concepção sobre seu papel na sala de aula.

A presença limitada do intérprete educacional reflete as dificuldades vivenciadas, por parte do professor titular, na inclusão de alunos surdos em escolas regulares, principalmente

quando se refere ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. Uma vez que o número de disciplinas aumenta consideravelmente e com isso a complexidade do atendimento ao aluno surdo. Neste sentido, o intérprete educacional necessita de uma formação mais específica sobre os conteúdos das disciplinas. Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais ou Biológicas entre outras que fazem parte da grade curricular da educação básica.

As mudanças na legislação brasileira tratam do apoio e do acompanhamento que os surdos tem direito na escola, porém apesar dos avanços na educação inclusiva, ainda existem muitas limitações a serem superadas tanto pelo professor titular quanto pelos alunos surdos e pelo intérprete educacional.

Ressaltamos a afirmação de Cristina Lacerda (2008), que mesmo antes da regulamentação da profissão de intérprete educacional no Brasil, direcionava suas pesquisas ao trabalhador que auxiliava a educação de alunos surdos com a tradução e interpretação dos conteúdos escolares. Ela faz um contra ponto ao que dizia Quadros em 2004. Lacerda (2008) aponta que o intérprete educacional também tem um papel pedagógico na sua prática em sala de aula.

No contexto da formação de ILS, coloca-se pela política educacional vigente em várias partes do mundo a questão do intérprete educacional (IE), sua formação e de seus modos de atuação. O termo “intérprete educacional” é usado em muitos países (EUA, Canadá, Austrália entre outros) para diferenciar o profissional intérprete (em geral) daquele que atua na educação, em sala de aula. Em certos países ainda há a preocupação em diferenciar, de forma mais saliente a atuação do ILS daquela dos profissionais que atuam no espaço educacional (na Itália, por exemplo, o profissional que atua no espaço escolar não é chamado de intérprete, mas de assistente de comunicação) principalmente porque trata-se de um profissional que deverá versar conteúdos da língua majoritária para a língua de sinais do país e vice-versa, mas que também se envolverá de alguma maneira com as práticas educacionais, constituindo aspectos singulares a sua forma de atuação. Não se trata de ocupar o lugar do professor ou de ter a tarefa de ensinar, mas sua atuação em sala de aula, envolvendo tarefas educativas certamente o levará a práticas diferenciadas, já que o objetivo neste espaço não é apenas o de traduzir, mas também o de favorecer a aprendizagem por parte do aluno surdo. (Lacerda, 2008,p. 17)

Compartilhamos com Lacerda (2008) a ideia de que o intérprete educacional deve se envolver nas práticas educacionais. Ele deve estar presente no planejamento das aulas,

participar das reuniões pedagógicas, além de intervir nas atividades a serem desenvolvidas na sala, para adequação dessas atividades aos alunos surdos. Isto contribuirá para o melhor desempenho desse alunado, além de visualizar uma inclusão mais harmoniosa.

Observando os “Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN” (Brasil, 1998) percebemos que em nenhum momento se vê citado o profissional que traduz e interpreta a língua de sinais em espaços escolares. Ao contrário, o que se observa é um acúmulo de responsabilidades sobre o professor do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

No que se refere às “providências de apoio ao professor e ao aluno”, registradas nos PCN, entendemos ser uma das prioridades no caso de alunos surdos, o acompanhamento de intérpretes educacionais, para auxiliarem na comunicação entre professor titular e aluno surdo, para isso é necessário contratação de intérpretes educacionais.

A preocupação se dá pelo fato de haver poucos profissionais habilitados para assumir turmas que tenham alunos surdos. A formação dos profissionais está prevista no Decreto 5.626/2005. Entre as determinações deste decreto está a avaliação de habilidades do profissional que atuará na tradução e interpretação da língua de sinais. O decreto prevê exames de proficiência em língua de sinais. No início, houve parceria para realização do primeiro ao quarto exames de proficiência envolvendo repartições governamentais como o próprio Ministério da Educação e Cultura - MEC, diferentes Secretarias e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira –INEP. Para isso, o MEC credenciou a Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC ficando esta responsável pela realização das provas em todo Brasil. A partir de 2011, esta responsabilidade de elaboração e execução dos exames foi repassada para o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, no Rio de Janeiro⁵, através da Portaria Normativa nº 20, de 08 de outubro de 2010.

Com a implantação do PROLIBRAS⁶ o Brasil foi pioneiro mundialmente falando, em certificar profissionais a partir de exames realizados totalmente na língua de sinais. Apesar do PROLIBRAS ter sido uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura – MEC/Brasil para formalizar certificação de qualificação para profissionais atuarem na interpretação da língua de sinais para aqueles que já exerciam este papel em ambientes escolares, a

⁵ Informações colhidas em: <http://portal.inep.gov.br/prolibras1> Acessado em: 31/07/2015.

⁶ Prolibras (Exame Nacional para Certificação de Proficiência no uso e no ensino de Libras e para Certificação de Proficiência na tradução e interpretação de Libras/Português/Libras) certifica pessoas surdas ou ouvintes fluentes em Língua Brasileira de Sinais (Libras) que já concluíram o ensino superior ou o ensino médio. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/prolibras1>

formação prioritária deve ser em cursos de graduação Letras LIBRAS conforme destacado no Decreto nº 5.626/05, Art. 4º:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

O Art. 19 rege sobre o perfil do profissional para atuar na função de tradução e interpretação da língua de sinais nos dez anos de vigência previstos do Decreto 5.626/2005. Nos incisos I e II expõe de forma mais específica o perfil de atuação do intérprete educacional ouvinte em nível médio e superior. O inciso III diz que a atuação do surdo enquanto intérprete será para tradução e interpretação de línguas de sinais de outros países, conforme segue:

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Apesar dos avanços na legislação brasileira no que se refere à inclusão de surdos a sociedade ainda necessita de muitas adequações. Uma delas é justamente a implementação de políticas públicas que permitam cumprir o que está previsto na legislação brasileira relacionada à atuação e competências do intérprete educacional, proporcionando assim, cidadania, respeito e dignidade a sociedade surda no Brasil.

O que percebemos é que mesmo depois de cinco anos da regulamentação da profissão de intérprete educacional, ainda se pergunta qual é de fato o papel deste profissional na sala de aula. O que se vê, é que o intérprete educacional, desde o início de sua prática atua de maneira técnica e pedagógica.

Mas, para melhor compreensão, no próximo tópico analisaremos as competências do intérprete educacional a partir da Lei 12.319/2010, que regulamenta esta profissão.

3. A REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO E AS COMPETÊNCIAS DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL

Queremos esclarecer que a nomenclatura “Tradutor e Intérprete” prescrita na Lei 12.319/2010 no Brasil, que regulamenta tal profissão, é utilizada pela sociedade brasileira para efeitos legais e de maneira formal, no entanto, a maioria das pessoas usa o termo “Intérprete de Libras” ou ainda “Intérprete de Língua de Sinais - ILS”. Neste trabalho aderimos o termo “Intérprete Educacional”.

A publicação da Lei 12.319/2010 se deu em 1º de setembro de 2010. Segundo Lacerda (2008) a luta da Associação Brasileira de Tradutores com o projeto de lei que tramitou no Congresso Nacional, sob a portaria 3.264 desde setembro de 1988 foi incansável em busca da regulamentação da profissão. Observamos que somente 22 anos depois foi aprovada a lei que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete, a quem nomeamos intérprete educacional.

A atuação do intérprete educacional torna-se mais que um instrumento, um auxílio para o processo de ensino e a aprendizagem, mas passa a conviver com um desafio a superar. Nossa preocupação se dá em razão da não aceitação/sensibilização do próprio professor titular em relação ao intérprete educacional e suas funções na sala de aula, que em determinados momentos se confundem com o papel do professor titular.

O reconhecimento deste profissional se dá em função da fluência reconhecida a partir dos exames de proficiência em língua de sinais. Esta é uma norma programática prevista no Art. 5º, da Lei 12.319/2010, que limita até 22 de dezembro de 2015 os exames anuais de proficiência em LIBRAS. No entanto, a Portaria Normativa nº 29, de 20 de julho de 2007 determinava que o exame de certificação se encerrará em 2016.

Passamos a analisar a função do Intérprete Educacional conforme rege o artigo 6º, da lei da Lei 12.319/2010 (Brasil, 2010) que se refere mais especificamente às competências do intérprete educacional em sala de aula nos três níveis de ensino:

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

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

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

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas;

e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais. (Brasil, 2010, p. 2)

Em nossa análise a restrição para o intérprete educacional está em “viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares”, o que nos parece uma atividade pura e simplesmente técnica. Em contra partida, ainda no art. 6º, o parágrafo IV abre espaço para que o intérprete educacional “atue no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino...” (Brasil, 2010). Este apoio é necessário para a adequação das atividades pertinentes ao alunado surdo. Nosso destaque neste parágrafo está para a prática pedagógica implícita na qual atuará o intérprete educacional e que necessita ser evidenciada nos cursos de formação de professores como forma de esclarecimento para quem vai possivelmente encontrar alunos surdos em sua sala de aula.

A sensibilização sobre as diferenças começa a ser plantada como uma “semente” nos cursos de licenciatura, na formação inicial de professores, e de forma optativa nos outros cursos. Portanto, os programas governamentais tem expandido a ideia e o aumento de interesse nesta área vem sendo considerável. Acreditamos ser, a formação de professores para a educação especial, uma forma de estreitar os laços entre o professor titular e o intérprete educacional respeitando suas competências no processo de ensino aprendizagem para surdos. A responsabilidade que o intérprete educacional exerce na sala de aula não é inferior a do professor titular.

Cada profissional deve cumprir seu papel de forma a conduzir o processo educacional com eficácia para a aprendizagem dos alunos surdos. Porém, a formação iniciada nas licenciaturas, nem sempre condiz com a capacidade do profissional, que apesar da fluência em LIBRAS, não apresenta perfil para a profissão de intérprete educacional por conta da falta de habilidades necessárias, pois nem todas as pessoas fluentes em Libras possuem habilidades para atuarem como intérpretes. Estes obedecem apenas o fazer puramente técnico de suas funções deixando as questões pedagógicas com respostas limitadas ao aluno surdo.

O Art. 7º da Lei 12.319/2010 determina de uma forma geral que “o intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial”:

- I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
- II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;
- III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
- IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;
- V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;
- VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

Os incisos do Art. 7º da Lei 12.319/2010 regem sobre valores éticos que devem estar inclusive na sala de aula. O intérprete educacional também terá o papel de revelar ao aluno surdo tais valores. Mas é imprescindível que sua prática pedagógica seja analisada pelas autoridades, no sentido de perceber que esta profissão não é meramente técnica, mas faz parte do processo de formação educacional do aluno surdo, além de ter uma parcela de contribuição na formação para a cidadania deste alunado, no momento que lhe reconhece o direito do acompanhamento deste profissional nas práticas escolares e assim por diante.

A realidade, nos dias atuais, embora tenha sido regulamentada tal profissão em 2010, a carência do intérprete educacional nas escolas retrata a dificuldade que os professores titulares tem em adequar as aulas para os alunos surdos. Observamos que o voluntariado faz parte do cotidiano da escola pública e que a itinerância divide a legalidade com o improvisado que não ameniza as dificuldades na educação de surdos.

Podemos dizer que a prática do intérprete educacional, continua sendo uma “página” em construção nas escolas. A adaptação ao profissional é um dos desafios enfrentados uma vez que suas funções técnicas de traduzir e interpretar estão bem claras na lei, porém as questões de apoio nas atividades escolares acaba confundido com o papel do professor titular.

Defendemos a ideia de que o intérprete educacional deve ser também um educador, porém entendemos que este profissional tem suas limitações ligadas a sua formação inicial, uma vez que os intérpretes educacionais atuam em todas as disciplinas.

Sabemos que as superações sobre os obstáculos que desafiam a profissão de professor fazem parte da história da educação brasileira. No que concerne ao intérprete educacional enquanto profissional mediador do conhecimento, essas superações sinalizam otimismo embasados em meios legais. A partir da sensibilização sobre as lutas dos surdos e sua inclusão social, as leis vêm sendo adequadas para que haja cidadania com respeito e valorização de mais uma profissão na área educacional: a de tradutor intérprete de LIBRAS, ou seja, o intérprete educacional.

Uma sugestão é que sejam compiladas as leis relacionadas à inclusão de surdos na sociedade no sentido de facilitar o entendimento do conjunto de normas existentes na nossa legislação para melhor adequação à realidade dos surdos.

4. O INTÉRPRETE EDUCACIONAL E SUAS LUTAS POLÍTICO-EDUCACIONAIS NO BRASIL

A profissionalização destes trabalhadores tem registrado uma história de lutas em busca de reconhecimento. No entanto, mesmo cinco anos depois da regularização legal da profissão, e apesar da carência de intérpretes educacionais, nas escolas ainda não há registros de efetivo trabalho nas salas de aula. Não existem profissionais contratados com a função de técnicos “tradutor e intérprete” ou “Intérprete de Libras” ou ainda “Intérprete Educacional” nas escolas. O que há são professores que conhecem LIBRAS e estão colaborando com a educação dos alunos surdos.

Em 2004, o Programa Nacional de Apoio ao Surdo, da Secretaria de Educação Especial do MEC em parceria com a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS lançou o livro intitulado *Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e*

Língua Portuguesa. O livro foi elaborado pela doutora em linguística aplicada Ronice Muller Quadros. A autora é filha de pais surdos e tem uma vasta ligação com o povo surdo.

Embora tivesse cerca de seis anos a frente para a regulamentação da profissão de tradutor e intérprete da língua de sinais, o livro foi elaborado com o objetivo de oportunizar material para formação de professores para a interpretação da língua de sinais.

Na história deste profissional evidencia-se no livro:

- a) Presença de língua de sinais em trabalhos religiosos iniciados por volta dos anos 80;
- b) Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais organizado pela FENEIS que propiciou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete.
- c) Em 1992, realizou-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, também organizado pela FENEIS que promoveu o intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes no país, discussões e votação do regime interno do Departamento Nacional de Intérpretes fundado mediante a aprovação do mesmo.
- d) De 1993 a 1994 realizaram-se alguns encontros estaduais.
- e) A partir dos anos 90 foram estabelecidas unidades de intérpretes ligadas aos escritórios regionais da FENEIS. Em 2002, a FENEIS sedia escritórios em São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília e Recife, além da matriz no Rio de Janeiro.
- f) Em 2000 foi disponibilizada a página dos intérpretes de língua de sinais www.interpretels.hpg.com.br Também foi aberto espaço para participação dos intérpretes através de uma lista de discussão via e-mail. Esta lista é aberta para todos os intérpretes interessados e pode ser acessada através da página dos intérpretes.
- g) No dia 24 de abril de 2002, foi homologada a lei federal que reconhece a língua brasileira de sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras...

A página do intérprete foi descontinuada e não está mais disponível. Porém, há vários sites e blogs que intensificam as lutas destes profissionais. No Brasil, foram criadas associações de intérpretes em todos os estados. E anualmente acontecem encontros de intérpretes e professores de Libras em toda extensão nacional.

Dia 26 de julho é a data escolhida pela comunidade surda para homenagear os intérpretes de língua de sinais desde 1996. Informações do MEC dão conta que até 2010 já estavam qualificados pelo PROLIBRAS em todo país 974 tradutores e intérpretes da língua de sinais.

5. A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E O INTÉRPRETE EDUCACIONAL

Para discutirmos sobre o intérprete educacional e sua participação na efetivação da função social da escola na educação de surdos, falaremos inicialmente sobre a função social da escola. Esta perpassa por transformações relacionadas à influência da diversidade cultural, pela evolução dos tempos em que a sociedade busca adequações para o processo de satisfação efetiva do seu povo. Portanto, conforme Penin e Vieira (2002)

... cada sociedade e cultura cria suas próprias formas de educação e de escolarização. Guardando uma especificidade com os diferentes contextos de origem, ao mesmo tempo, matem-se elementos comuns ao processo de transmissão de conhecimentos, valores e formas de convivência social que constituem a essência da tarefa escolar (Penin & Vieira, 2002, p.14)

Esta essência é que leva à completude do desempenho do aluno e seu aprendizado de preparação para a convivência em sociedade. Entendemos que a formação dos profissionais da educação intervém na eficácia deste processo, uma vez que estes conduzem o caminhar daqueles alunos. É necessário ter sensibilidade, e aqui referenciamos os profissionais que atuam na modalidade de Educação Especial, especificamente os intérpretes educacionais.

A função social da escola na educação de alunos surdos se efetivará com o desenvolvimento de novas adequações nas práticas educacionais que possam viabilizar a aprendizagem do alunado surdo e sua preparação para o convívio em sociedade. “O papel central do conhecimento na organização social e econômica atual tende a redefinir a centralidade da instituição escolar” (Penin & Vieira, 2002, p.13). Com isso as transformações vivenciadas sobre a função social da escola tornam-se alvo de constantes debates na educação. Para tanto, as autoras destacam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, brasileira, Lei 9394/96 que:

... prevê flexibilidade no que se refere às formas de organização escolar, permitindo que se atenda às peculiaridades regionais e locais, às diferentes clientelas e necessidades do processo de aprendizagem (art.23). São também previstas formas de progressão parcial (art. 24, III), aceleração de estudos para alunos com atraso escolar, aproveitamento de estudos e recuperação (art. 24, inciso V, b,d e e). Isto quer dizer que, sendo comum a finalidade da escola –

promover o pleno desenvolvimento da pessoa – cada unidade pode e deve ter características e formas de organização próprias, dependendo de sua localização geográfica, clientela e outros aspectos (Penin & Vieira, 2002, p. 21)

Entendemos que para essa organização escolar que permita que o atendimento às peculiaridades e necessidades do alunado⁷, seja efetivamente implantado na escola, é necessário que haja comunicação entre o professor e o aluno.

Para o professor que recebe alunos surdos, ensinar ler, escrever, interpretar, e conviver em sociedade, ou ainda preparar para o mercado de trabalho, torna-se um desafio muito maior, pois esbarra na necessidade primeira da comunicação. Neste momento, pontuamos a necessidade da intervenção do intérprete educacional. Lacerda (2009) destaca que:

Os pressupostos que subsidiam esta proposta consideram, conforme Bakhtin/Volochinov (1999), que a comunicação da vida cotidiana, parte importante da comunicação ideológica, deve ocorrer por meio das relações estabelecidas entre sujeitos socialmente organizados. Assim, a língua, por ser carregada de ideologia é o veículo de transmissão cultural, para a estrutura e experiência do pensamento e saber social (Lacerda, 2009, p.146)

O professor nem sempre entende que a estrutura linguística da língua de sinais é diferente da estrutura da língua portuguesa. É importante que o professor perceba que a língua de sinais tem sua estrutura própria. No nosso ponto de vista, é papel também do intérprete educacional alertar o professor titular sobre esta diferença na estrutura linguística para que o aluno surdo não seja prejudicado na interpretação das respostas nas avaliações. O aluno surdo não tem domínio da língua portuguesa, portanto tende a utilizar a estrutura da língua de sinais ao transcrever sua resposta em língua portuguesa.

A língua de sinais é importante como instrumento de comunicação, pois é a partir dela que um entende o que o outro está expressando. Na escola regular a realidade de organização que permita atender as peculiaridades do alunado caminha em passos curtos, porém a sociedade surda continua buscando seu objetivo de tornar a inclusão destes, efetivamente eficaz, no sentido de cumprir para este alunado também a função social da escola.

⁷ Referimo-nos ao alunado surdo que necessita de um mediador, o tradutor intérprete de LIBRAS, para que haja comunicação com o docente.

Quebrar a barreira da comunicação entre professor e aluno surdo é sem dúvida um dos papéis mais importantes do intérprete educacional. Contudo, tornará acessível a compreensão dos conteúdos e a aprendizagem será uma consequência.

CAPÍTULO III

1. INTÉRPRETE EDUCACIONAL, PROFESSOR DO ENSINO REGULAR E TRABALHO COLABORATIVO

O trabalho colaborativo estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados. (Roldão , 2007, p.27)

Iniciamos este capítulo tratando da importância que há em fundamentar na escola o trabalho colaborativo na educação de surdos. Concordamos com Roldão (2007) ao afirmar que a colaboração, articulação entre os envolvidos no trabalho permite resultados mais eficazes. Na educação de surdos o trabalho colaborativo é essencial entre o professor do ensino regular, a quem neste trabalho nomeamos de professor titular, e o intérprete educacional. No entanto, esta proposta supõe que o professor titular conheça a realidade do aluno, sua experiência e sua visão de mundo, afinal, conforme destacou Paulo Freire, “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, n.p.) e assim a “bagagem” que o aluno traz consigo deve ser valorizada para melhor compreender suas necessidades, suas limitações que interferem diretamente em seu desempenho educacional para atribuir-lhe uma prática que incidirá em seu desenvolvimento.

Pensando assim, compreendemos que o professor titular e o intérprete educacional devem estar articulados, devem pensar juntos sobre as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas com o aluno surdo, devem repensar juntos esta mesma prática no sentido de oportunizar uma aprendizagem que permita ao aluno “libertar-se do silêncio”, para integrar-se na sociedade de maneira a exercer seu direito de cidadania.

Aprender é um direito de todos, ofertar educação é um dever do Estado. A técnica de ensino para ofertar esta educação tem papel fundamental nos resultados da aprendizagem. Daí vem nosso questionamento: Como é realizada a contratação, quais critérios de seleção, como se dá o processo de contratação e quais são os objetivos da contratação do Intérprete

Educacional? Afinal, este profissional irá mediar a comunicação entre o professor titular e o aluno surdo tendo papel fundamental na prática pedagógica.

Portanto, conforme temos verificado neste trabalho, é necessário refletir sobre as técnicas utilizadas no cotidiano escolar no processo de ensino aprendizagem para surdos. Que técnicas estão sendo elaboradas neste sentido e quem as está elaborando para que se viabilize a ação de ensinar e se oportunize uma aprendizagem prazerosa ao aluno surdo, afinal ensinar é uma arte e aprender é um desafio. Percebemos que a arte ou a técnica de ensinar pode mudar os resultados caso seja efetivada de acordo com as necessidades deste aluno.

O professor titular deve ser conhecedor da realidade do aluno surdo, deve descobrir as limitações para adequar sua prática, mas também deve desvendar os potenciais do aluno para valorizar seu desempenho em sala de aula. Portanto, se não houver comunicação entre o professor e o aluno essas descobertas serão difíceis de se efetivar. Sendo assim, mais uma vez destacamos a importância da interatividade, da colaboração entre professor titular e intérprete educacional na preparação das aulas visando a participação dos alunos surdos.

Consideremos a prática comum entre professor titular e intérprete educacional: a comunicação com o aluno surdo. O intérprete educacional vai mediar esta comunicação, mas vai também exercer um papel pedagógico na elaboração das aulas. Estes dois profissionais necessitam compartilhar suas dúvidas, dividir seus conhecimentos, integrar-se na necessidade do aluno surdo, pois em se tratando da técnica de ensinar, observamos que é necessário também que o professor titular e o intérprete educacional tenham em sua formação inicial ou continuada esclarecimentos sobre o desenvolvimento de planos e estratégias na sala de aula, que contribuam com a aprendizagem do aluno. A preocupação está em desde os cursos livres, perpassando pelos cursos de licenciatura até a pós-graduação, o profissional atuante na educação de surdos possa receber a formação complementar para este fim educacional.

O trabalho colaborativo requer, tanto do professor titular, quanto do intérprete educacional a conscientização de que é necessário ir em busca de novas competências relacionadas à prática pedagógica rotineira na educação do aluno surdo, pois esta prevê a necessidade de um constante compartilhar das ações e responsabilidades a estes atribuídas. Skliar (1999) destaca:

De acordo com Skliar (1999), os Estudos Surdos, que defendem uma Pedagogia Surda, se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político. Nessa perspectiva, o surdo é reconhecido como um sujeito completo e não como um sujeito deficiente, a quem falta algo. Ainda que não seja desconsiderada a ausência ou deficiência do sentido da audição, a Pedagogia Surda não valoriza aquilo que falta, mas a cultura visual dos surdos em suas práticas. (Faced ⁸)

Strobel (2013) compartilha a ideia de Skliar (1999) ao afirmar que: “A pedagogia surda é uma educação sonhada pelo povo surdo, visto que a luta atual dos surdos é pela constituição da subjetividade ao jeito surdo de ser” (Strobel, 2013, p.92). A autora destaca também o “olhar direcionado a uma filosofia da educação cultural”, que permite ao surdo contato com sua diferença e este possa entender a *subjetivação e trocas culturais*. Na escola de ensino regular, o aluno surdo vai ter contato com a diferença, explicitada por Strobel (2013). No entanto, evidenciamos que o papel do intérprete educacional, baseado pela pedagogia surda é fundamental neste acesso a diferença. Strobel (2013) destaca:

Até o currículo também está em processo de transformação, por exemplo, na educação de surdos. Nos currículos tradicionais não havia espaço para respeitar a cultura de alunos surdos, e recentemente, os currículos estão introduzindo a língua de sinais, a história de surdos, a literatura surda e outros. Estes artefatos culturais não devem ser considerados apenas como entretenimento, mas sim um importante espaço educacional que faz formar a pedagogia surda e o currículo surdo, entre outros, que colaboraram na constituição de identidades culturais positivas de sujeitos surdos. (Strobel, 2013,p. 92)

A prática pedagógica, do professor titular do aluno surdo também deve ter como base estes artefatos citados por Strobel (2013). Portanto, no trabalho colaborativo a participação do intérprete educacional vai da apresentação de propostas de atividades educativas até o próprio exercício dessas atividades elaboradas em conjunto com o professor titular. Freitas (1997) enfatiza:

⁸ Fonte: http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo7/libras/unidade3/pedagogia_surda.htm

O outro é, portanto, imprescindível tanto para Bahktin como para Vigotsky. Sem ele o homem não mergulha no mundo sógnico, não penetra na corrente da linguagem, não se desenvolve, não realiza aprendizagens, não ascende as funções psíquicas superiores, não forma a sua consciência, enfim não se constitui como sujeito. O outro é peça importante e indispensável de todo processo dialógico que permeia ambas as teorias. (Freitas, 1997, p.320)

A proposta do trabalho colaborativo se dá com o objetivo de favorecer a inclusão do aluno surdo na escola regular. Portanto, visualizamos a partir da afirmativa de Freitas (1997) baseado nas teorias de Bahktin e Vigotsky, a importância da interatividade entre professor titular e intérprete educacional efetivamente num trabalho colaborativo. Vigotsky é um estudioso da teoria do conhecimento, defendendo o construtivismo, sua tese gira em torno de que o conhecimento vem de fora para dentro, ou seja, do meio social para o indivíduo. Assim, reafirmamos que o papel do intérprete educacional no processo de ensino aprendizagem do surdo pode se basear nesta teoria, uma vez que o desenvolvimento cognitivo e a socialização do aluno estão relacionados diretamente com a linguagem, no caso dos surdos, a língua de sinais. É a partir destes trabalhos em conjunto que muito além da aprendizagem conteudista, o aluno surdo se constituirá como sujeito.

Roldão (s.d.) enfatiza no início deste texto o trabalho colaborativo como plano estratégico que se operacionaliza no plano técnico, como trabalho articulado e pensado em conjunto, que permita alcançar melhor os resultados visados pelo enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração. A autora questiona porque é tão difícil introduzir práticas de trabalho colaborativo no ensino para melhorar a aprendizagem destacando que na prática o essencial continua sendo realizado de maneira individual.

Entendemos que para que a educação de surdos possa ser efetivamente inclusiva é necessário que haja suporte de profissionais qualificados e, principalmente, comprometidos com o objetivo desta inclusão para que colaborem na adequação das atividades para o alunado surdo.

O intérprete educacional deve, portanto, estar consciente de seu papel na sala de aula, desmistificando a ideia de um papel meramente técnico e assim abrir espaço para propostas inovadoras que iniciam na contratação deste profissional. Contextualizamos para a prática pedagógica na educação de surdos os relatos de Tardif e Lessard (2013) sobre os fundamentos interativos da docência:

Do ponto de vista da ação comunicacional, ensinar não é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa: o sentido que perpassa e se permuta em classe, as significações comunicadas, reconhecidas e partilhadas, são, assim, o meio de interação pedagógica. Nesse sentido, a pedagogia é, antes de mais nada, uma ação falada e significativa, em suma, uma atividade comunicada. A pedagogia escolar se dirige primeiramente ao outro – um outro coletivo – graças à atividade de um sujeito que fala, cujas ações são dotadas de sentido e que se esforça de diversas maneiras para obter sua colaboração. (Tardif & Lessard, 2013, p. 249)

Considerando que tornar significativo o processo de ensino para o aluno surdo é um meio de interação pedagógica que leva à aprendizagem, defendemos que a fala dos autores Tardif e Lessard (2013) confirmam o papel de co-ensino do Intérprete educacional. Este é um colaborador da prática pedagógica ao aluno surdo favorecendo a aprendizagem a partir da tradução e interpretação dos conteúdos trabalhados em sala de aula, comunicação entre professor titular e aluno surdo, e, posteriormente, nas avaliações de aprendizagem do aluno surdo. Mas, além disso, o intérprete educacional será responsável também pelo esclarecimento ao professor titular sobre as respostas do aluno surdo no momento das avaliações. Vale ressaltar, as diferenças linguísticas da língua de sinais para a língua portuguesa, e vice versa, sendo assim a análise do resultado final das respostas do aluno surdo deve passar pela avaliação – tradução e interpretação do intérprete educacional que os repassa ao professor. Esta prática, relacionamos a um papel extremamente pedagógico, e não meramente técnico do intérprete educacional, que parte de uma estratégia de trabalho colaborativo na educação de surdos.

A educação para todos não alcançará o aluno surdo se não houver professores sensíveis, mas principalmente capacitados para o trabalho educativo que atenda as especificidades deste alunado. Portanto, entendemos que na ação colaborativa do intérprete educacional com as atividades elaboradas pelo professor titular, o intérprete educacional realiza uma prática explicitamente pedagógica visando a aprendizagem do aluno surdo.

2. A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL

Uma das preocupações na educação de surdos em escola regular é a formação pedagógica do intérprete educacional. Esta preocupação se dá em razão da carência desse profissional nos ambientes escolares e do aumento da demanda de alunos surdos nas escolas regulares

sendo necessária a contratação de profissionais com pendências de cunho pedagógico para atuarem em sala de aula. Muitas vezes o intérprete não se identifica com a prática da sala de aula, mas atua com a mera técnica da tradução e interpretação dos conteúdos.

Leite (2004) *apud* Franco (2009) destaca que o processo de formação profissional intérprete educacional está iniciando de maneira muitas vezes inadequada:

...está claro que a maioria dos profissionais intérpretes atuantes não possui formação acadêmica para desempenhar essa função. Os primeiros cursos de libras e certificados de proficiência ainda estão começando a surgir no Brasil. Entretanto, a contratação desses profissionais já vem acontecendo e, em consequência, existe a escassez desse recurso humano. Assim sendo, pessoas com alguma proficiência em LIBRAS vem sendo contratadas para esse trabalho e se capacitando em serviço, na maioria das vezes, sem nenhum tipo de orientação. As instituições têm ficado em situação desconfortável, ao se conscientizarem da necessidade de contratação de profissionais intérpretes, mas esbarram na falta de recurso humano e despreparo dos intérpretes, o que pode causar prejuízo ao aluno e sua escolarização (Leite, 2004, *apud* Franco, 2009, p. 26)

Outra afirmação de Leite (2005) confirma que:

“... as pessoas que têm se dedicado à tarefa de interpretar em LIBRAS vêm realizando esse trabalho sem uma formação específica e sequer recebem orientação de alguém que, observando suas práticas, pudesse, junto a esses profissionais, contribuir para uma reflexão conjunta desse trabalho rumo à melhoria da interpretação. À medida que tenta realizar sua tarefa da melhor maneira possível, se dá conta da real dimensão do desafio, sem poder avaliar, minimamente, aquilo que faz e como faz, apesar de perceber que algo não está bom, em relação ao seu desempenho.” (Leite, 2005, p.117)

Leite (2005) fez as afirmativas acima antes mesmo do Decreto Federal de nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei de Libras e dá novos direcionamentos para a educação de surdos. Mas, percebemos também a inquietação da autora quanto ao acompanhamento supervisionado do intérprete educacional, pois este, em seu desafio de interpretar a língua de sinais, não tem um *feed back* de seu desempenho em sala de aula, não tem orientações para melhoria de sua prática. Esta inquietação nos levará a outro estudo, sobre o papel da supervisão escolar na orientação do intérprete educacional e seu desempenho na educação de surdos, por outro lado, percebemos que o intérprete educacional também orienta o professor titular nas adequações das atividades aos alunos surdos. Sendo assim,

entendemos ser necessário que o intérprete educacional tenha formação pedagógica que direcione sua prática cotidiana em ambiente escolar. Assim, unimos nosso questionamento, redimensionando para os dias atuais, sobre a qualificação profissional do intérprete educacional, pois uma das questões de partida deste trabalho nos orienta a buscar descrever os critérios para a contratação de um intérprete educacional.

Maria do Céu Roldão (2002) destaca que “evolução e complexificação crescentes das sociedades industrializadas do pós-guerra vieram a pôr gradualmente em causa a ideia da escola como preparação para algo” (ROLDÃO, 2002, p. 52). A escola e seus componentes devem seguir a prática da constante busca de formação, por exemplo, em preparação para a diversidade que a escola abriga todos os anos. A autora também destaca um ditado do senso comum que o ser humano *aprende até morrer*. Este ditado comum não está ligado às questões de escolarização, mas sim a *saberes práticos ou sociais*. Destacamos a necessidade da formação continuada para os intérpretes educacionais uma vez que a língua de sinais está em construção, assim como outras línguas orais.

A formação ao longo da vida, como categoria enquadradora de uma nova forma de conceber as relações entre a educação, a escola e a sociedade, se, por um lado, radica em necessidades pragmáticas das sociedades a que urge responder mais adequadamente, por outro implica a reconceptualização do papel formativo da instituição escolar e, conseqüentemente, o reexame das grandes metas da educação escolar no mundo actual.(Roldão, 2002, p.57)

Ao considerar que o papel do intérprete educacional também inclui funções pedagógicas, entendemos que para desempenhar suas funções, este, deve ter formação em língua brasileira de sinais, ter fluência nesta língua, ter perfil para intérprete, além de alicerçar sua formação com um curso de nível superior, de preferência licenciatura, como preparação para atuar em sala de aula. Assim, o intérprete educacional deverá ter duas habilidades: a de ser fluente na língua e a de ter a capacidade de ensinar e fazer aprender.

Para Imbernón (2000) a formação a partir da escola é uma alternativa de formação permanente do professor. Por ser sujeito de formação, professor titular e intérprete educacional devem considerar a necessidade de buscar novas informações que auxiliem sua prática escolar cotidiana. É um grande desafio incluir-se no processo de inclusão de alunos surdos em salas de aula em escola regular, portanto, uma das alternativas para auxiliar o professor titular e o intérprete educacional a melhorar a prática docente é a formação continuada, específica da educação de surdos.

Entendemos que a formação e a experiência levam o professor a compreender melhor sua prática, considerando as limitações dos alunos para oportunizar a aprendizagem. No caso de alunos surdos o professor titular necessita compreender suas limitações, seu jeito surdo de ser e fazer-se sujeito do processo de ensino aprendizagem, pois as diferenças do aluno surdo fazem parte de sua característica.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA CONTRATAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL

Consideramos desafiante todo o processo educativo de inclusão de alunos surdos nas escolas regulares, uma vez que estes se inserem na cultura ouvinte. E, conforme classificada por Skliar (2009) a cultura do ouvintismo sugere uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos, como se os surdos fossem inferiores aos não surdos. Para Skliar (2009) a escola bilíngue é a melhor forma de educar os alunos surdos.

Ronice Quadros (s.d.) destaca que as políticas públicas para a educação de surdos estão voltadas para a garantia de acesso e permanência do aluno surdo dentro das escolas regulares de ensino. A autora destaca que os próprios articuladores das políticas públicas da educação de surdos evidenciam os altos custos com profissionais qualificados para atuarem na educação de surdos. Este detalhe inviabiliza na prática a concretização de situações criadas por lei (Quadros, s.d, n.p.).

O poder público cria, então, algumas estratégias para burlar este custo mantendo a ideia de que a educação de surdos deva ser disponibilizada no ensino regular. Uma delas seria a de oferecer o intérprete de língua de sinais onde houver surdos matriculados. De qualquer maneira, a distância entre o prescrito e o executado, em alguns estados brasileiros, está fazendo com que os próprios surdos ou seus familiares estejam acionando judicialmente o estado exigindo o ensino na língua de sinais brasileira. (Quadros, s.d., n.p.)

Quadros (s.d.) e Skliar (2009) concordam que o ideal seria a implantação de escolas bilíngües para surdos, ao invés de inclusão destes nas escolas regulares. No entanto, este ideal ainda é uma realidade distante.

A diminuição dos custos com a medida de inclusão do aluno surdo em escolas regulares, não diminui a necessidade da formação específica do intérprete educacional em disciplinas

do ensino fundamental de 6º ao 9º ano e do Ensino Médio, além da mudança em todo contexto educacional que inclui alunos surdos. Freitas (2009) defende que:

...A Política define a educação especial como modalidade direcionada a alunos que, em seu processo de escolarização, necessitarão de serviços e recursos que especializados para terem acesso ao currículo, conduzindo à necessidade de transformação da prática pedagógica na educação básica, pautando-se, então, no respeito às diferenças dos alunos e na valorização da diversidade. Para os demais alunos que necessitem de algum atendimento diferenciado, a Política indica a atuação da educação especial articulada à educação comum, mas sem substituí-la... o desafio da escola comum não é somente a inclusão de pessoas com deficiências, mas o de uma transformação na sua totalidade pedagógica, tendo em vista as diferenças de todos os alunos. Daí os inúmeros desafios frente às contradições que demarcam as diferentes realidades do contexto nacional se acreditarmos na educação como processo de mudança e de transformação (Freitas, 2009, p.227).

Freitas (2009) defende a necessidade transformação das práticas pedagógicas na educação básica diante das diferenças e valorização da diversidade viabilizada pela educação inclusiva. Não apenas a inclusão do surdo, mas do profissional que facilitará esta inclusão.

O que percebemos é que até então o reconhecimento do profissional intérprete educacional se dá em função da fluência reconhecida a partir dos exames de proficiência. Esta é uma norma programática conforme o Art. 5º que limita até 22 de dezembro de 2015 os exames anuais de proficiência em LIBRAS. Questionamos: E depois, como se dará o reconhecimento deste profissional? Quem poderá atuar nesta profissão?

É nosso interesse realizar um estudo mais aprofundado para investigar se as instituições de ensino pré-estabelecidas cumpriram a meta de um ano para a contratação do intérprete educacional e se no decorrer do prazo para a formação desse profissional se desenvolveu uma política de oferta para a formação e quais os resultados para a educação de surdos no Brasil, mais especificamente no Estado do Pará.

Abrimos espaço aqui para comentar sobre os vetos da Lei que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de LIBRAS (Intérprete Educacional). Nossa opinião é que o Art. 3º da Lei 12.319/2010 deveria ser aprovado para, posteriormente, se ampliar as habilitações em áreas específicas do conhecimento, uma vez que as dificuldades na recepção de conteúdos escolares, por exemplo, não se limitam a tradução da Língua Portuguesa para LIBRAS.

As razões para o veto⁹, no nosso entendimento, são paradoxais considerando que os incisos deste artigo previam os exames de proficiência em LIBRAS até o prazo de 10 anos da publicação do Decreto 5.626/2005 que encerraria em 22 de dezembro de 2015, o que se confirma no Art. 5º. Já o Art. 8º, também vetado, que estabeleceria a criação de Conselho Federal e Conselhos Regionais para a aplicação da regulamentação da profissão e fiscalização do exercício profissional seria de importante aprovação uma vez que ao considerarmos o Art.6º, inciso V, que amplia as atribuições do tradutor e intérprete de LIBRAS para além da escola, como prestador de serviço em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais, a fiscalização do exercício desta profissão seria essencial. Quanto ao veto do Art. 9º, percebemos coerência¹⁰.

No Estado do Pará, a normalização da educação inclusiva se deu com a publicação da Resolução 400/2005 do Conselho Estadual de Educação – C.E.E. No entanto, Oliveira e Santos (2009) observam que:

...a existência por parte dos técnicos e professores de equívocos teóricos sobre a inclusão e a dificuldade de entendimento do que seja inclusão escolar, predominando a visão de inclusão como inserção do aluno com necessidades especiais na classe comum... há temas como formação de professores, adaptações curriculares, estratégias metodológicas e avaliação que precisam ser mais debatidos e aprofundados por meio de pesquisas no mapeamento de como os municípios estão implantando a educação inclusiva em suas redes de ensino. (Oliveira & Santos, 2009, p. 104- 105)

No que se refere à aplicação da Lei 12.319/2010, no Estado do Pará, ao que parece, é que ainda não existem contratos para tal função nas escolas públicas, especificamente. Camargo (2012) destaca que o Decreto 5.626/05 concedeu outros direitos aos surdos, incluindo a educação bilíngue, porém a formação dos profissionais que atuam neste ensino ainda não está adequada ou qualificada na medida da necessidade.

⁶Razões dos vetos – “O projeto dispõe sobre o exercício da profissão do tradutor e intérprete de libras, considerando as necessidades da comunidade surda e os possíveis danos decorrentes da falta de regulamentação. Não obstante, ao impor a habilitação em curso superior específico e a criação de conselhos profissionais, os dispositivos impedem o exercício da atividade por profissionais de outras áreas, devidamente formados nos termos do art. 4º da proposta, violando o art. 5º, inciso XIII da Constituição Federal.

¹⁰ Razões do veto – “O Decreto 5.626, de 2005, não trata de ‘regulamentação profissional’...

Com o decreto nº 5.626/05, que regulamenta a lei nº 10436/02, a obrigatoriedade do ensino de LIBRAS se estendeu aos outros cursos de formação de professores, bem como prevê a formação de professores de LIBRAS e a formação de tradutores/intérpretes de LIBRAS. Outros direitos da comunidade surda foram outorgados, entre eles a garantia de acesso aos bens culturais, à educação bilíngue por meio de profissionais qualificados, incluindo o profissional tradutor/intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa.

Um novo campo de trabalho surgiu de forma emergencial: o de intérprete de LIBRAS. Após quase 11 anos da lei nº 10.436/02 que se pode acompanhar é o crescente número de pessoas com a pretensão de se formar intérpretes, estudando em cursos básicos de LIBRAS, bem como um número expressivo de concursos pelo Brasil em busca deste profissional (Camargo, 2012, p. 76).

A preocupação está na forma como estão se formando esses intérpretes, especificamente aqueles que irão atuar nas salas de aula. Percebemos que o ideal seria que o intérprete educacional tivesse formação específica para a disciplina que traduz e interpreta. Porém, entendemos que a falta de orçamento para a contratação destes profissionais implica na não realização de concursos para a efetivação da profissão de tradutor e intérprete de LIBRAS nas escolas inclusivas.

Atualmente, os concursos públicos para as instituições não escolares tem ofertado vagas para tradutores e intérpretes de Libras. Os sites de divulgação de concursos com editais abertos evidenciam essas vagas. Instituições educacionais ofertam vagas, mais timidamente, para esses profissionais.

Strobel (2006) critica a inclusão de alunos surdos em escolas regulares que não dispõem de profissionais qualificados para atuarem na educação dos surdos. Para ela:

A realidade brasileira é uma coisa deprimente, pois sabemos que a proposta governamental é colocar o sujeito surdo na sala de aula com professores sem capacitação para trabalhar com surdos. Vemos muitos sujeitos surdos concluírem o Ensino Médio sem saber escrever sequer um bilhete. (Strobel, 2006, p.247)

A afirmativa da autora nos reporta aos questionamentos desta pesquisa: Que critérios estão sendo considerados para a contratação dos intérpretes educacionais? Qual o âmbito e as formas de atuação do intérprete educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez?

As respostas para tais questionamentos, encontraremos nos resultados da pesquisa que passamos a apresentar no próximo capítulo.

CAPÍTULO IV

1. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (Minayo, 2009, p.21)

Ao observar as afirmativas de Minayo (2009) optamos, neste trabalho, por uma pesquisa de abordagem qualitativa uma vez que buscamos entender a realidade peculiar à atuação do intérprete educacional em sala de aula e sua relação com o processo de ensino aprendizagem do aluno surdo, ao desempenhar um papel de colaborador da aprendizagem, a partir de sua função de mediador do conhecimento e da comunicação entre o aluno surdo e o professor titular.

Para isto, há necessidade de compreensão da inter-relação entre gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores da turma ou da disciplina com o intérprete educacional. Estes são sujeitos do processo de ensino aprendizagem do aluno surdo, que trazem consigo o conhecimento necessário para responder os questionamentos desta pesquisa. Portanto, defendemos a interdisciplinaridade construída a partir do método utilizado com a aplicação de questionários com perguntas diretas em escola privada de Belém do Pará envolvendo os diversos conhecimentos e a inter-relação entre os profissionais entrevistados.

Minayo (2009) explicita a preocupação com o “conhecimento da realidade” :

Do ponto de vista antropológico, podemos dizer que sempre existiu preocupação do *homo sapiens* com o conhecimento da realidade.

As tribos primitivas, através dos mitos, explicaram e explicam os fenômenos que cercam a vida e a morte, o lugar dos

indivíduos na organização social, seus mecanismos de poder, controle e reprodução. Dentro de dimensões históricas imemoriais até nossos dias, as religiões e filosofias tem sido poderosos instrumentos explicativos dos significados da existência individual e coletiva. A poesia e a arte continuam a desvendar lógicas profundas e insuspeitadas do inconsciente coletivo, da vida cotidiana e do destino humano. A ciência é apenas uma forma de expressão dessa busca, não exclusiva, não conclusiva, não definitiva. (Minayo, 2009, p. 9)

Buscamos neste trabalho, também, realizar uma pesquisa de participação empírica com nuances de um trabalho etnográfico e, para análise deste estudo utilizaremos quatro questionários que envolvem os sujeitos do processo de inclusão de surdos nas escolas regulares no que se refere ao atendimento especializado a este público.

O estudo compreende quatro etapas:

- 1) Estudo da fundamentação teórica
- 2) Coleta de dados
- 3) Análise do material
- 4) Resultados

A coleta de dados foi realizada a partir de questionários, conforme os apêndices A,B, C, e D aplicados com intérpretes educacionais, professores titulares e técnicos pedagógicos compreendendo os gestores e coordenadores pedagógicos. A aplicação de questionário foi executada através de perguntas diretas previamente estabelecidas, mas sem esgotar o tema para fins de acompanhamento do discurso e melhor colheita de informações.

A análise foi realizada através das respostas aos questionários que envolveram a gestora da escola, as técnicas pedagógicas, os professores titulares das disciplinas do Ensino Fundamental e Médio e as intérpretes educacionais.

O resultado da pesquisa está registrado neste trabalho de maneira sistemática de modo a relacionar os dados e as inferências da pesquisadora para produção de conhecimento acerca do problema debatido.

1.1 A Escola

A escola pesquisada é uma das três instituições privadas que atendem alunos surdos, na Educação Básica em Belém do Pará. Os alunos surdos estão matriculados no horário matutino, sendo quatro alunos no 9º ano do Ensino Fundamental e seis alunos no 1º ano do Ensino Médio. Esta escola tem duas intérpretes educacionais contratadas com carteira assinada no regime jurídico celetista, ou seja, sob a égide da Consolidação das Leis do Trabalho. Cada intérprete educacional está responsável por uma turma com alunos surdos, sendo uma no Ensino Fundamental e outra no Ensino Médio. Os alunos estão distribuídos em duas salas, uma do 9º ano do Ensino Fundamental e outra do 1º ano do Ensino Médio.

1.2 Os entrevistados foram escolhidos conforme itens abaixo:

- a) Gestora da Escola. Atende com a nomenclatura de Diretora, mas utilizaremos a termo Gestora. Há uma gestora na escola pesquisada. Esta profissional tem inferência direta nas questões administrativas e pedagógicas da escola, portanto, foi entregue à ela um questionário objetivando encontrar respostas para descrever o processo de contratação do intérprete educacional observando os critérios para a admissão deste profissional conforme veremos mais à frente.
- b) Técnicas Pedagógicas – A escola possui uma coordenadora pedagógica e uma supervisora pedagógica. Elas atuam no Ensino Fundamental e Médio. O segundo questionário foi direcionado a estas profissionais no sentido de conhecer o âmbito e as formas de atuação do Intérprete Educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez.
- c) Professores titulares – a pesquisa envolveu cinco professores que trabalham com alunos surdos em 2015, no Ensino Fundamental e/ou no Médio. A intenção é verificar se o Intérprete Educacional e o professor titular da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos.
- d) Intérprete educacional – As duas intérpretes educacionais da escola responderam ao nosso questionário e, igualmente ao questionário para professores que tem o objetivo de verificar/confirmar se o Intérprete Educacional e o professor titular da turma ou da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos.

2. ANÁLISE DE DADOS

Este trabalho tem como tema “A Formação Pedagógica do Intérprete Educacional e a Função de Co-Ensino Para Alunos Surdos”. Portanto, nos empenhamos em identificar a função do intérprete educacional na Educação Básica para Surdos em escola de ensino regular de Belém do Pará, objetivando analisar como se efetiva tal função nas salas de aula.

A aplicação de questionários, conforme apêndices A, B, C e D, com perguntas dirigidas aos envolvidos no processo educacional de alunos surdos no que se refere ao profissional Intérprete Educacional e sua atuação em sala de aula nos proporcionou uma leitura geral sobre a visão dos envolvidos na pesquisa, oportunizando uma análise setorial, na pesquisa de campo com questões dirigidas à gestora da escola, às duas coordenadoras pedagógicas, à três professores titulares do Ensino Fundamental e dois professores titulares do Ensino Médio, além das intérpretes educacionais contratadas. No entanto, esta metodologia nos encaminha ao conhecimento da realidade sobre a função do intérprete educacional na educação de surdos. As respostas foram analisadas e interpretadas à luz do referencial teórico.

Um ponto que não interfere em nossa pesquisa, mas que consideramos importante citar neste trabalho é que observamos que a sinalização nos corredores ou até mesmo sinais luminosos não estão instalados na escola. Esta sinalização orientaria o acesso dos alunos surdos e outros surdos que eventualmente visitassem a escola, por exemplo, onde está a secretaria, diretoria, coordenação, banheiros e etc.

2.1. Análise das Entrevistas

2.1.1 - Gestora

Para a primeira entrevista, conforme apêndice A, com a gestora da escola, elencamos no questionário perguntas relacionadas aos critérios e processo de contratação das intérpretes educacionais.

Perguntada sobre como é realizada a contratação do intérprete educacional, a gestora marcou a questão que envolvia análise do currículo considerando experiência em tradução e interpretação da língua brasileira de sinais e formação e qualificação do profissional. Ela destacou na segunda questão que a experiência do intérprete educacional é considerada a partir do contato com surdos e com formação em cursos livres com fluência em língua brasileira de sinais. Para a terceira questão a resposta sobre a exigência do nível de formação do intérprete educacional para contratação a gestora marcou a questão que evidencia nível superior e especialização em Libras. No entanto, não houve resposta para a questão sobre qual é a formação das atuais intérpretes educacionais da escola.

A ausência de resposta para a quarta questão sugere desconhecimento da formação das atuais intérpretes, ou desencontro de informação, uma vez que na questão anterior a gestora evidencia como critério de contratação de intérprete educacional que este tenha o nível superior e especialização em língua de sinais brasileira. No que se refere a análise de currículo considera também experiência profissional o contato com surdos, fluência e formação/qualificação do intérprete educacional.

Em todas as questões respondidas pela gestora está explicitada a necessidade de formação pedagógica do intérprete educacional. Seja com nível superior ou pós-graduação, ou ainda em formação continuada como é o caso de cursos livres de língua de sinais.

Com a atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei 9394/96, art. 59, parágrafo III, os surdos brasileiros “ganham” de maneira legal a oportunidade de, “com a integração deles nas classes comuns, terem atendimento especializado de profissional capacitado e qualificado para acompanhar suas atividades em sala de aula” (Brasil, 1996). Percebemos que, em parte, a escola atende tal adequação, por exemplo, no que se refere à contratação de intérprete educacional.

Entendemos que no caso do atendimento especializado aos alunos surdos, o Decreto 5.626/2005 que trata sobre a formação do Intérprete Educacional destaca no Art. 17 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). No entanto, o Art. 18 prevê que nos próximos dez anos, a partir da publicação do Decreto 5.626/2005, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

- I - cursos de educação profissional;
 - II - cursos de extensão universitária; e
 - III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.
- Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Estamos vivenciando a vigência do Decreto de Lei nº 5.626 e destacamos que o MEC já prevê no art. 4º deste documento o curso de graduação em Letras LIBRAS para os tradutores e intérpretes, no caso intérpretes educacionais, mas para suprir a carência neste íterim do prazo para formação, determina a certificação PROLIBRAS, conforme citado anteriormente neste trabalho. Inclusive, esse exame de certificação foi prorrogado até 2016, conforme a Portaria Normativa nº 29, de 20 de julho de 2007. Porém, está explícito que a formação deste profissional deve ser prioritariamente em cursos de graduação.

Tardif e Lessard (2013) indicam uma democratização escolar relacionada a novos direitos e serviços, nestes inserimos o atendimento do intérprete educacional ao aluno surdo em sala de aula do ensino regular.

Esse processo de inclusão escolar se mantém pela instauração de um novo sistema de direitos (igualdade, democratização, integração das minorias, etc.) que se traduz na necessidade, do sistema escolar, de oferecer serviços cada vez mais diversificados a uma clientela cada vez mais diferenciada. (Tardif & Lessard, 2013, p. 89)

Esta necessidade do sistema escolar implica nas contratações dos intérpretes educacionais no atendimento ao surdo, em escolas de ensino regular, pois na maioria das vezes o professor titular não tem formação para atender este alunado, ou a formação é mínima que impede ou limita a comunicação entre professor e aluno surdo.

Portanto, percebemos que a presença do intérprete educacional nas salas de aula é ponto de partida para a inclusão de alunos surdos em escolas comuns.

2.1.2 – Técnicas Pedagógicas

Consideramos que o objetivo de conhecer o âmbito e as formas de atuação do Intérprete Educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez, na visão das técnicas pedagógicas, foi alcançado. Percebemos nas respostas ao questionário, conforme apêndice B, que a função do intérprete educacional ainda é uma prática em construção uma vez que se confundem os papéis do intérprete educacional em relação ao aluno surdo, horas técnico e/ou horas pedagógico.

Strobel (2013) destaca que o currículo tradicional está em transformação no respeito à cultura dos surdos e inclusão da língua de sinais nas grades curriculares. Isso também implica na contratação de mais profissionais habilitados na tradução e interpretação da língua brasileira de sinais. E o intérprete educacional por sua vez, continua atuando na função de co-ensino em sua prática diária em sala de aula.

Percebemos que as técnicas pedagógicas comungam do mesmo pensamento, pois destacaram as mesmas opções em três das quatro questões e na realidade a questão diferente também se combina com a destacada pela outra.

Ao serem perguntadas se as intérpretes educacionais participam do planejamento das atividades escolares para alunos surdos, a resposta foi que “sim, o intérprete educacional participa de todas as atividades”. Uma delas acrescentou entre parênteses: “está em desenvolvimento”, o que sugere, no nosso entendimento que em parte das disciplinas este processo acontece.

Sobre a questão seguinte, se “a formação inicial dos intérpretes educacionais interfere na atuação em sala de aula”, as técnicas pedagógicas responderam que “sim, porque necessita de habilitação pedagógica para atuar em sala de aula”. Outra opção de resposta desta questão era: “não, pois está apenas traduzindo e interpretando o que o professor diz”. Esta opção foi marcada e depois cancelada por uma das pedagogas. Com isso, entendemos que as técnicas pedagógicas visualizam o papel pedagógico do intérprete educacional na sala de aula não atuando de forma meramente técnica, mas com a função de co-ensino junto ao professor titular.

Imbernón (2011) destaca que “os professores estão assumindo responsabilidades educativas que corresponderiam a outros agentes de socialização” (Imbernón, 2011) p. 36). Esta citação nos reporta à profissão do intérprete educacional e seu papel de colaborador do processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. Assim, professor titular e intérprete educacional exercem a função pedagógica na socialização do surdo em sala de aula e com as disciplinas do currículo escolar. O autor também destaca que a “profissionalização do professor está diretamente relacionada ao exercício de sua prática profissional, a qual está condicionada por uma rede de relações de poder” (Imbernón, 2011, p.36). O autor evidencia em suas ideias-chave que:

O conhecimento pedagógico especializado se legitima na prática e, mais do que no conhecimento das disciplinas, reside nos procedimentos de transmissão, reunindo características específicas como a complexidade, a acessibilidade, a observabilidade e a utilidade social. (Imbernón, 2011, p. 36)

Portanto, entendemos que o intérprete educacional exerce sua função de co-ensino no que se confirma em Imbernón (2011) sobre o conhecimento pedagógico especializado. A formação do intérprete educacional também se faz na sua prática em sala de aula, no contato com os alunos surdos, na transmissão dos conteúdos, na socialização destes alunos, pois a prática é um processo constante de estudo e reflexão.

Na terceira questão “como você classifica a presença do intérprete em sala de aula” a resposta foi: “importante, pois é um verdadeiro suporte da comunicação professor/aluno”. Observamos nesta questão que as técnicas pedagógicas destacam uma função técnica ao intérprete educacional, sugerindo assim, que o entendimento delas está em desenvolvimento sobre o papel deste profissional. Duas das opções de respostas desta questão indicavam uma prática mais pedagógica do que técnica, mas não foram destacadas. No entanto, nas respostas anteriores as técnicas evidenciaram a prática pedagógica do intérprete educacional.

Lacerda (2010) aponta que “as discussões referentes ao papel e à atuação dos intérpretes no espaço educacional são bastante incipientes...”, portanto, não bem definidas, e que a presença do tradutor e intérprete da língua de sinais-TILS por si só não assegura uma metodologia que contemple as necessidades do aluno surdo. Para a autora:

... apenas a presença do TILS não assegura que as questões metodológicas sejam alteradas para contemplar todas as necessidades educacionais especiais do aluno surdo visando a uma atenção inclusiva. Muitas vezes, a presença do intérprete acaba por mascarar uma inclusão que exclui. Além disso, a falta de formação profissional específica para atuação educacional leva a uma visão equivocada de que o intérprete deve ter uma formação generalista, e que ele, por vezes, pode se responsabilizar pelos processos de aprendizagem do aluno surdo. (Lacerda, 2010, p. 145)

Entendemos que a formação do intérprete educacional necessita de cunho pedagógico para que se efetive de forma mais eficaz o processo de ensino e aprendizagem na educação de surdos. Afinal, o que percebemos é que este profissional já assume função de co-ensino sendo este efetivamente pedagógico. Inclusive este é o ponto principal do nosso questionário.

Para a última pergunta, se “o intérprete educacional tem papel pedagógico na educação de alunos surdos”, uma delas respondeu que “Sim, pois além de seu trabalho técnico de traduzir e interpretar também colabora com a prática pedagógica”, a outra escolheu resposta diferente: “Sim, pois é um colaborador da prática pedagógica em sala de aula”. Embora as respostas sejam diferentes, uma opção destaca os dois papéis, técnico e pedagógico e a outra opção destaca mais a função pedagógica do intérprete educacional, porém, não fogem a ideia de que o intérprete educacional tem sua função da prática pedagógica na sala de aula.

Skliar, cujos trabalhos na área da surdez tem sido uma referência no Brasil, ao tratar da formação do professor, ressalta a dimensão política dessa formação. Política compreendida como relação de poder e conhecimento que deve estar contemplada, não só na proposta pedagógica, mas além dela. Ele propõe a ruptura com o modelo vigente caracterizado “como positivista ahistórico e despolitizado” (SKLIAR, 1997, p.7) e defende uma resignificação da escola como espaço de fronteira e onde diferentes identidades possam conviver (DUBOC, 2004, p.127)

A citação acima, apesar de ser datada há mais de dez anos, ainda é muito real nos dias atuais. Entendemos que Skliar (1997) citado por Duboc (2004) ressalta a dimensão política da formação do professor, na inter-relação entre o conhecimento e a prática pedagógica que vai além da sala de aula.

Lembramos Alarcão (2000) ao ressaltar que o aluno é o elemento central da ação educativa e que o professor deve conhecer suas características para efetivar esta ação. Bem como Paulo Freire (1996), defensor da relação afetiva entre os envolvidos no processo educacional que enfatiza: "... quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado", nesta fala o autor apresenta ideia da importância de uma educação global, na qual a completude do desenvolvimento do aluno, neste caso do aluno surdo, depende de uma prática na qual o processo de ensino e aprendizagem se construa com a interação dos envolvidos neste processo, professor titular, intérprete educacional, aluno surdo e todos os demais atores deste processo educacional.

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes.(Freire, 2005, p.91)

2.1.3. Intérpretes Educacionais

Para verificar se o Intérprete Educacional e o professor titular da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos, elencamos cinco questões básicas para esclarecimento à nossa inquietação, conforme questionário do apêndice D, deste trabalho.

Responderam ao questionário as duas intérpretes educacionais que atuam na escola pesquisada. Uma delas atende a quatro alunos do Ensino Fundamental II, e a outra atende a seis alunos do Ensino Médio.

Ao serem questionadas sobre "como é elaborado o planejamento das aulas para alunos surdos", ambas responderam a questão que indica que "há discussão sobre os conteúdos" descartando as questões que indicam uma prática isolada ou do professor titular ou do intérprete educacional. A IE do Ensino Médio destacou em justificativa que "a questão acerca da discussão sobre os conteúdos, é relevante considerar a formação continuada do professor para não depender somente do profissional intérprete em sala de aula".

Sobre a questão da formação de professores Lacerda (2010) afirma:

A temática de formação de professores ganha contornos ainda mais complexos quando se pensa em formar docentes para atender às necessidades da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Esta tem sido uma área historicamente desguarnecida e as reiteradas proclamações, nos documentos oficiais e boa parte da literatura, referentes às virtudes da educação inclusiva de nada servem, se os professores e demais profissionais da educação não estiverem preparados para atuar com alunos com demandas específicas em frente aos processos educativos (Lacerda, 2010, p.135)

Este assunto é muito complexo, uma vez que nem todo professor aceita a inclusão de alunos surdos em escolas regulares.

Na segunda questão elencamos opções sobre a “periodicidade dos planejamentos”. As respostas destacaram que tal prática é realizada mensalmente junto com o professor titular. Os planejamentos são realizados em parceria confirmando as respostas sobre a questão anterior. Esta questão também confirma a afirmação das técnicas pedagógicas sobre o trabalho colaborativo entre professores titulares e intérpretes educacionais.

A terceira questão indaga sobre “qual o papel do intérprete educacional no planejamento das aulas para alunos surdos”. A IE do Ensino Fundamental optou em marcar duas das opções de resposta. A primeira opção também foi marcada pela IE do Ensino Médio. Elas concordam que o papel do intérprete educacional no planejamento é “conhecer os conteúdos para traduzir e interpretar em sala de aula”. A segunda opção marcada pela IE do Fundamental é “elaborar com o professor titular as atividades escolares adequando-as para o aluno surdo”.

Elaborar com o professor nos remete ao trabalho colaborativo que intervém no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, no entanto, conforme defende Quadros (2002), o papel de colaborador neste processo ainda confunde a função do intérprete educacional.

O papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor; (...) os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor; (...) o próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em aula para o intérprete (...) muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito; (...) o intérprete por sua vez, se assumir todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos acaba sendo sobrecarregado, e também, acaba por confundir o

seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo reconstituído; (...) se o intérprete está atuando na educação infantil ou fundamental, mais difícil torna-se a sua tarefa. As crianças mais novas tem mais dificuldades em entender que aquele que está passando a informação é um intérprete, é apenas aquele que está intermediando a relação entre o professor e ela. (QUADROS, 2002, p. 60)

Nesta citação, percebemos que Quadros (2002) defende um papel técnico do intérprete em sala de aula, sem interferência pedagógica. Percebemos nesta questão que nas respostas das intérpretes educacionais uma delas se limita na prática técnica da sua função, enquanto a outra opta tanto por uma opção técnica quanto por uma opção pedagógica de seu papel no planejamento das aulas para alunos surdos. Desta forma percebemos um trabalho colaborativo entre o intérprete educacional e o professor titular.

Na quarta questão, o inverso ocorreu nas opções marcadas pelas intérpretes educacionais. Sobre “como é sua atuação em sala de aula” a IE do Fundamental optou por uma resposta mais técnica: “auxilia a orientação do professor ao aluno surdo”, enquanto que a IE do Ensino Médio além de marcar a mesma resposta, também destacou a opção “tem autonomia para orientar o aluno surdo”. A IE do Fundamental justificou em seu questionário que: “não há possibilidade de haver autonomia por ser preciso trabalhar em parceria com o professor”. Sendo assim, de qualquer forma esta também concorda com uma atuação técnico-pedagógica do intérprete educacional.

Na quinta questão perguntamos: “na sua opinião, o intérprete educacional atua também como professor colaborador?” As duas IEs marcaram a resposta “sim, porque auxilia o aluno surdo no processo de ensino aprendizagem”. A IE do Ensino Médio optou em marcar também a resposta: “sim, porque o intérprete explica as atividades, tira dúvidas dos alunos surdos”. As duas respostas remetem ao trabalho colaborativo desempenhado pelo intérprete educacional em sala de aula, além da função técnica e pedagógica. Lembramos Lacerda (2006) ao enfatizar que o interpretar e o aprender são indissolúveis e “o intérprete educacional assume inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno” (LACERDA, 2006, n.p)

Sobre a formação inicial das intérpretes educacionais obtivemos informação em conversa dialogada com estas profissionais. A intérprete educacional do Ensino Fundamental tem experiência através do contato com surdos e está concluindo sua formação inicial no curso de Letras Libras, mas afirma que a escola tem ciência da situação e que aceita receber seu

diploma no final do ano, prazo prevista para a conclusão do curso. Ela ainda não fez exame do Prolibras, mas demonstra preocupação em adquirir esta certificação. A intérprete educacional do Ensino Médio já atua há nove anos na área de tradução e interpretação da língua de sinais e tem sua formação inicial em Licenciatura em Pedagogia. A intérprete educacional revelou que já passou pelo exame do Prolibras por duas vezes, mas não alcançou êxito. Ela atribui o impasse a diferença regional dos sinais, mas acredita que com a regionalização do exame a avaliação será mais pertinente e os intérpretes do norte poderão obter a certificação.

2.1.4. Professores titulares

Para este subtópico elencamos cinco questões, conforme apêndice C, com o mesmo objetivo de verificar se o intérprete educacional e o professor titular da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos.

Entrevistamos três professores do Ensino Fundamental, sendo um da disciplina Geografia, outro de Língua Portuguesa e outro de Matemática. Do Ensino Médio os entrevistados assumem as disciplinas Língua Portuguesa e Sociologia.

Para a primeira questão: “como é elaborado o planejamento das aulas para os alunos surdos?”. Os professores de Matemática e Geografia do Ensino Fundamental responderam que “as atividades são escolhidas pelo professor”. Enquanto, o professor de Língua Portuguesa assinalou que “há discussão sobre os conteúdos”.

Os professores do Ensino Médio, além de escolher a opção “há discussão sobre os conteúdos”, também optaram por outras respostas. O professor de Sociologia evidenciou que “as atividades são adequadas pelo intérprete educacional”. O professor de Língua Portuguesa escolheu três respostas: “há discussão sobre os conteúdos”, “as atividades são escolhidas pelo professor titular” e “as atividades são adequadas pelo intérprete educacional”.

Percebemos que os professores de Língua Portuguesa, tanto do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio, enfatizam nesta questão uma relação colaborativa entre professor titular e intérprete educacional ao evidenciarem a prática pedagógica na realização do planejamento, nas discussões sobre os conteúdos e também nas adequações das atividades a serem realizadas em sala de aula. Os professores de Geografia e Matemática

demonstram que essa relação é limitada com a intérprete educacional. O professor de Sociologia ao repassar as atividades para adequação da intérprete também ressalta uma ação colaborativa mesmo sem as discussões prévias.

Na segunda questão sobre a periodicidade dos planejamentos há divergências nas respostas. No Ensino Fundamental os professores de Matemática e Geografia informaram que “o intérprete educacional não participa do planejamento das aulas”. Já o professor de Língua Portuguesa informa que a periodicidade do planejamento de aulas é “semanal com a colaboração do intérprete educacional”. As respostas dos professores do Ensino Médio indicam que eles “repassam o planejamento ao intérprete educacional para adequações” e que o professor de Língua Portuguesa acrescentou que “inclusive as provas são adequadas pela intérprete”. O professor de Sociologia destacou opção afirmando que a periodicidade do planejamento é semanal com a colaboração do intérprete, mas também optou pela resposta que “repassa o planejamento ao intérprete para adequações da intérprete”.

Com a análise das respostas das intérpretes educacionais sobre este mesmo tópico percebemos que as informações não se cruzam, uma vez que as IEs assinalam que o planejamento é mensal e os professores dizem que não há participação destas no planejamento, ou que participam semanalmente. Entendemos assim que, o repasse do planejamento à intérprete educacional é considerado pelo professor de Sociologia como planejamento semanal, o que não deixa de ter a colaboração da intérprete de maneira pedagógica ao analisar os conteúdos e atividades a serem trabalhados com os alunos surdos.

Para a terceira questão “como se dá a atuação do intérprete educacional em sua disciplina?” os professores do Ensino Fundamental optaram por respostas diferentes uns dos outros. A professora de Matemática respondeu que a IE “avisa que o aluno não entendeu e pede atenção especial ao surdo”. A professora de Geografia escreveu de próprio punho que “há uma interação do professor com a intérprete que vai além da tradução”. O professor de Língua Portuguesa assinalou que “o intérprete tem autonomia para orientar o aluno surdo sobre o conteúdo”.

Os professores do Ensino Médio escolheram duas respostas e foram unânimes em dizer que a intérprete educacional “avisa que o aluno não entendeu e pede atenção especial ao surdo”, mas também concordam que “o intérprete tem autonomia para orientar o aluno surdo sobre o conteúdo”.

Para a quarta questão “em sua opinião o intérprete educacional atua também como professor?” os professores do Ensino Fundamental responderam a mesma opção: “sim, porque participa do processo de ensino aprendizagem do aluno surdo”. Os professores do Ensino Médio escolheram marcar três opções de resposta: “sim, porque o intérprete explica e auxilia as atividades, tira dúvidas dos alunos surdos”, “sim, porque é autônomo e criativo na busca do entendimento do aluno” e “sim, porque participa do processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo”.

A quinta questão discute sobre “como o professor titular classifica a presença do intérprete educacional na sala de aula?”. Os professores do Ensino Fundamental marcaram cada um uma resposta diferente. O professor de Língua Portuguesa optou por dizer que é: “muito importante, pois é o suporte da comunicação professor/aluno”. A professora de Geografia disse ser: “necessária, pois a colaboração do intérprete educacional torna a aula compreensiva ao aluno”. E a professora de Matemática disse ser “importante, pois o intérprete educacional possibilita o entendimento dos conteúdos”. Os professores do Ensino Médio optaram por mais de uma opção. O professor de Língua Portuguesa considerou as opções “muito importante: pois é o suporte da comunicação professor/aluno” e “necessária: a colaboração do intérprete educacional torna a aula compreensiva ao aluno”. O professor de Sociologia, além de optar pelas mesmas respostas do professor de Língua Portuguesa, também marcou a opção “importante: o intérprete educacional possibilita o entendimento e aprendizagem dos conteúdos pelo aluno”.

CONCLUSÃO

Apesar da promulgação da Lei 10.436/2002, Lei de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais; o Decreto 5.626/2005, que a regulamenta e posteriormente a Lei 12.319/2010 publicada em 1º de setembro de 2010, que regulamenta o exercício da profissão de tradutor intérprete de LIBRAS, a quem aqui nomeamos de intérprete educacional, percebemos que esta legislação está tendo uma implementação limitada tanto no âmbito municipal quanto estadual no Estado do Pará. A legislação brasileira evidencia os direitos dos surdos por uma educação com acompanhamento qualificado, porém percebemos a lacuna existente na maioria das escolas, pela falta deste profissional, facilitador do processo educacional do aluno surdo.

O **problema de pesquisa** que orientou este estudo foi: como se efetiva a função do intérprete educacional na Educação Básica para surdos em Belém do Pará?

Percebemos que as escolas públicas não tem em seu quadro funcional de contratados nem de efetivos o intérprete educacional. Em nossa pesquisa constatamos que apenas três escolas da esfera privada adotam a contratação de intérpretes educacionais no regime de Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, carteira assinada, considerando a profissão de tradutor e intérprete para atuar nas salas de aula.

Desta forma, consideramos cumprido nosso **objetivo geral** neste trabalho uma vez que analisamos a função do intérprete educacional da Educação Básica para surdos de Belém do Pará conforme segue. Por não haver este profissional na escola pública, optamos por fazer nossa investigação numa das escolas particulares que tem em seu quadro o profissional com perfil evidenciado nesta pesquisa.

De modo que também consideramos cumpridos nossos objetivos específicos:

O **primeiro objetivo específico** (*identificar quais escolas tem intérpretes educacionais atuando nas salas de aula*) foi cumprido uma vez que percebemos os avanços da educação inclusiva com a publicação de novas leis, incluindo a Lei 12.319/2010 que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras. Pelo menos três escolas particulares atendem ao que determinam as leis sobre este profissional. Já nas escolas públicas percebemos a itinerância do intérprete educacional no atendimento aos

alunos surdos. Poucas escolas públicas recebem a visita deste profissional mais de uma vez por semana. Há um número reduzido de profissionais nestes espaços.

O **segundo objetivo específico** (*descrever o processo de contratação dos intérpretes educacionais*) foi cumprido considerando que obtivemos a informação descrita pela gestora da escola sobre o processo e critérios para a contratação dos intérpretes educacionais, constatando o regime de CLT, e que este profissional deve ter fluência em língua de sinais, além de formação em nível superior e cursos de formação continuada. A escola não exige o exame do ProLibras para a contratação das intérpretes educacionais.

O **terceiro objetivo específico** (*Conhecer o âmbito e as formas de atuação do Intérprete Educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez*) foi cumprido, uma vez que averiguamos o âmbito e as formas de atuação do Intérprete Educacional no cotidiano escolar para alunos com surdez e constatamos que na maioria das respostas dos envolvidos nas pesquisas, tanto técnicos pedagógicos, professores titulares e intérpretes educacionais indicam na maioria de suas respostas que o intérprete educacional atua também de forma pedagógica evidenciando sua função de co-ensino na educação de alunos surdos. Portanto, as práticas pedagógicas, ou seja, seu papel de professor colaborador no processo de ensino aprendizagem de alunos surdos se efetiva no cotidiano descrito pelos entrevistados. Consideramos que este processo proporcionando assim, cidadania, respeito e dignidade a sociedade surda no Brasil a partir da sala de aula, com atendimento qualificado num processo de inclusão social.

O **quarto objetivo específico** (*Verificar se o Intérprete Educacional e o professor titular da turma ou da disciplina desenvolvem um trabalho colaborativo focado nas necessidades dos alunos surdos.*) foi cumprido, uma vez que constatamos que o processo colaborativo entre professor titular e intérprete educacional se dá nas discussões sobre os conteúdos das aulas, atividades e avaliações a serem realizadas com os alunos surdos são elaboradas por um e adequadas pelo outro, ou ainda realizadas em parceria.

Apesar do nosso trabalho não estar direcionado para análise das leis que regem a educação de surdos e os envolvidos na inclusão destes na sociedade a partir da escola regular, nossa sugestão é que sejam compiladas, ou seja, unidas as leis, decretos, regulamentações em um único documento no sentido de facilitar o entendimento do conjunto de normas existentes na nossa legislação.

Concluimos este trabalho ressaltando que a formação inicial, acadêmica, do intérprete educacional não interfere na técnica de traduzir e interpretar os conteúdos em sala de aula, mas ressaltamos ainda que esta formação implicará no seu papel pedagógico, na sua atuação de professor colaborador em sala de aula. Portanto, evidenciamos também a necessidade da revisão do entendimento sobre o papel do intérprete educacional, observando sua função de co-ensino, sendo este um professor colaborador na educação de surdos na Educação Básica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. 2000. *O papel da supervisão na construção do conhecimento pedagógico*, in Formação de Professores: a busca do (re)encantamento pela escola, Sobral Uva.

_____. 2011. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*, 8ª ed. São Paulo, Cortez.

ANDRADE, Elizabeth Mascarello de, (org.) 2004. *Teoria e prática da educação especial*. Manaus, Apostila da disciplina Teoria e Prática da Educação Especial do curso Normal Superior, Universidade do Estado do Amazonas.

DORZIAT, Ana. 2009. *O outro da Educação: pensando a surdez como base nos temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão*. Petrópolis, RJ, Coleção Educação Inclusiva, Vozes.

IMBERNÓN, Francisco. 2000. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*, Coleção Questões da Nossa Época, v. 77, São Paulo, Cortez.

FAZENDA, Ivani.C.A. (org.) 2002. *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2ª. ed. São Paulo, Cortez.

FREIRE, Paulo. 1989. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo, 23 ed. Autores Associados. Cortez.

_____. 1996. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo. 25 ed. Paz e Terra.

FREITAS, Sofia Napoleão. 2009. *O direito à educação para a pessoa com deficiência: considerações acerca das políticas públicas*, in BAPTISTA, Cláudio Roberto, JESUS, Denise Meyrelles (Orgs.). *Avanços em Políticas de Inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países*. Porto Alegre, Mediação.

PENIN, Sônia T. S.; VIEIRA, Sofia Lerche (Org.) et.al. 2002. *Gestão da Escola – desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A.

ROLDÃO, Maria do Céu. s.d. *Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*, Dossiê trabalho colaborativo de professores.

SKLIAR, Carlos (Org.). 1997. *Educação & Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*, Porto Alegre. Mediação.

_____. 2009. *A localização Política da Educação Bilíngue para Surdos in Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos*. Carlos Skliar (Org.) ed. 3ª, Porto Alegre, Mediação.

STROBEL, Karin Lília. 2009. *História da Educação de Surdos*. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

_____. 2013. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. (3ª ed.) Florianópolis: UFSC.

INTERNET

ALBRES, Neiva de Aquino. *História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS*, disponível em: <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo15.pdf>, Petrópolis, RJ

BRASIL. *O Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf> . Acesso em 18/07/2015.

DINIZ, Debora. *Autonomia Reprodutiva: um estudo sobre a surdez*. Caderno Saúde Pública, 19(1): 175-181, Rio de Janeiro, jan-fev.2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v19n1/14917.pdf> . Acesso em 04/08/2015.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_conscientizacao.pdf Acesso em : 23/07/2015.

INES. Disponível em <http://www.ines.gov.br/default.aspx>

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf> Acesso em: 01/05/2015.

_____. *O intérprete de língua brasileira de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Disponível em: <http://www.ppgees.ufscar.br/LACERDA%202008%20Interprete%20de%20Libras.pdf>, Acesso: 01/05/2014.

MONTEIRO, Myrna Salerno. *História dos Movimentos dos Surdos e o Reconhecimento da Libras no Brasil. Educação Temática Digital*, Campinas, v.7, n.2, p.292-302, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592. Disponível em: surdo.org.br/estudos/ETD-2008-100.pdf Acesso em: 29/01/2014.

PRADO, Janaina Desidério do, *Memórias Gestuais* disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABcb8AG/memorias-gestuais>, Paraíba do Sul, 2010. Acesso em: 29/01/2014.

QUADROS, Ronice Muller de. *A escola que os surdos querem e a escola que o sistema “permite” criar: Estudo De Caso Do Estado De Santa Catarina*, GT: Educação Especial / n. 15. Agência Financiadora: CAPES / FUNCITEC. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt15/gt151544int.pdf> Acesso em: 19/09/2014.

_____. Políticas Linguísticas e a Educação de Surdos no Brasil, *In: V Congresso Internacional e XI Seminário Nacional do INES*, 2006, Rio de Janeiro, Anais do Congresso: Surdez, família, linguagem e educação. Rio de Janeiro, INES, 2007. V.1. p. 94-102. Disponível em:

http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Documentos/Politicas.pdf Acesso em : 28/01/2014.

SOFIATO, Cássia Geciauskas. RIELY Lucia.. *Justaposições: o Primeiro Dicionário Brasileiro de Língua de Sinais e a Obra Francesa que Serviu de Matriz*. Rev. Bras. Ed. Esp. Marília, v. 18, n. 4, p. 569-586, out-dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n4/a03v18n4.pdf> Acesso em: 29/01/2014.

STROBEL, Karin Lília. *Surdos: Vestígios não Registrados na História*. Tese de Doutorado em Educação UFSC. Florianópolis: 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/91978/261339.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 23/07/2015.

LEGISLAÇÃO

BRASIL. *Decreto n. 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Obtido em 23.02.2014

BRASIL. *Lei n. 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Obtido em 23.02.2014

BRASIL. *Lei n. 10.436*, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Obtido em 23.02.2014

BRASIL. *Lei n. 12.319*, de 01 de setembro de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Obtido em 23.02.2014

APÊNDICES

Apêndice A.

QUESTIONÁRIO 01 – Gestores

OBS: Podem ser marcadas mais de uma opção de resposta

ESCOLA: _____

NOME: _____

FUNÇÃO: _____

I- Como é realizada a contratação do Intérprete Educacional?

- 1- () Análise de currículo considerando experiência em tradução e interpretação -LIBRAS
- 2- () Análise de currículo considerando formação/qualificação
- 3- () Análise de currículo considerando as duas situações acima
- 4- () Outros _____

II- O que é considerado como experiência em tradução e interpretação –LIBRAS?

- 1- () tradução e interpretação em igrejas, eventos familiares, ou eventos sociais
- 2- () Contato com surdos
- 3- () Cursos livres, com fluência em Libras.
- 4- () Outros _____

III- Que nível de formação é exigido para contratação do intérprete educacional?

- 1- () Ensino Médio com fluência em Libras
- 2- () Licenciatura em Letras Libras com especialização em Libras
- 3- () Especialização em Libras
- 4- () Outros _____

IV- Qual é a formação dos atuais intérpretes educacionais da escola?

- 1- () Certificação de Proficiência em LIBRAS - PROLIBRAS
- 2- () Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação em LIBRAS - PROLIBRAS
- 3- () Ensino Médio e Cursos Livres com fluência em Libras
- 4- () Licenciatura e fluência e Libras
- 5- () Pós-graduação em Libras e fluência em Libras

Apêndice B.

QUESTIONÁRIO 02 – Técnicos Pedagógicos

OBS: Podem ser marcadas mais de uma opção de resposta

ESCOLA: _____

NOME: _____

FUNÇÃO: _____

I- Os intérpretes educacionais participam do planejamento das atividades escolares para alunos surdos?

- 1- () Sim, o intérprete participa do planejamento de todas as atividades.
- 2- () Sim, faz adequações nas atividades que o professor elabora.
- 3- () Não participa do planejamento das atividades.
- 4- () Planeja à parte atividades para o aluno surdo

II- A formação inicial do intérprete educacional interfere na sua atuação em sala de aula?

- 1- () Sim, porque necessita de habilitação pedagógica para atuar em sala de aula
- 2- () Sim, pois o intérprete não conhece todos as disciplinas, todos os conteúdos
- 3- () Não, pois ele está apenas traduzindo e interpretando o que o professor diz
- 4- () Só necessita ser fluente em língua de sinais

III- Como você classifica a presença do intérprete na sala de aula?

- 1- () Importante: pois é um verdadeiro suporte da comunicação professor/aluno
- 2- () Necessária: a colaboração do intérprete educacional torna a aula compreensiva ao aluno
- 3- () O intérprete educacional possibilita o entendimento dos conteúdos pelo aluno surdo
- 4- () Desnecessária, pois o aluno compreende as aulas sem o intérprete

IV- O intérprete educacional tem papel pedagógico na educação de alunos surdos?

- 1- () Sim, pois é um colaborador da prática pedagógica em sala de aula
- 2- () Não, pois realiza um trabalho técnico de tradução e interpretação de conteúdos
- 3- () Sim, pois além de seu trabalho técnico de traduzir e interpretar também colabora com a prática pedagógica
- 4- () Outros. Justifique no verso

Apêndice C.

QUESTIONÁRIO 03 - PROFESSORES TITULARES DO ENSINO REGULAR

OBS: Podem ser marcadas mais de uma opção de resposta

ESCOLA: _____

NOME: _____

DISCIPLINA: _____ TURMA: _____

I- Como é elaborado o planejamento das aulas para os alunos surdos?

- 1- () Há discussão sobre os conteúdos
- 2- () As atividades são escolhidas pelo professor titular
- 3- () As atividades são adequadas pelo intérprete educacional
- 4- () Nenhuma das alternativas.

II- Qual a periodicidade dos planejamentos?

- 1- () Mensalmente com a colaboração do intérprete.
- 2- () Semanalmente com a colaboração do intérprete.
- 3- () O intérprete não participa do planejamento.
- 4- () Repassa o planejamento ao intérprete para adequações.

III- Como se dá a atuação do intérprete educacional em sua disciplina / sala de aula?

- 1- () Somente interpreta e traduz os conteúdos.
- 2- () Avisa que o aluno não entendeu e pede atenção especial ao surdo.
- 3- () O intérprete tem autonomia para orientar o aluno surdo sobre o conteúdo.
- 4- () Nenhuma das alternativas.

IV- Em sua opinião o intérprete educacional atua também como professor?

- 1- () **Sim**, porque o intérprete explica e auxilia as atividades, tira dúvidas dos alunos surdos;
- 2- () **Sim**, porque é autônomo e criativo na busca do entendimento do aluno;
- 3- () **Sim**, porque participa do processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo;
- 4- () **Não**, porque apenas interpreta e traduz o que o professor(a) diz

V- Como você classifica a presença do intérprete na sala de aula?

- 5- () Muito importante: pois é o suporte da comunicação professor/aluno
- 6- () Importante: O intérprete educacional possibilita o entendimento dos conteúdos pelo aluno
- 7- () Necessária: a colaboração do intérprete educacional torna a aula compreensiva ao aluno
- 8- () Desnecessário, pois o aluno compreende as aulas sem o intérprete

Apêndice D.

QUESTIONÁRIO 04 – INTÉRPRETES EDUCACIONAIS - ENSINO REGULAR

OBS: Podem ser marcadas mais de uma opção de resposta

ESCOLA: _____

NOME: _____

I-Como é elaborado o planejamento das aulas para os alunos surdos?

- 1-() Há discussão sobre os conteúdos
- 2-() As atividades são escolhidas pelo professor titular
- 3-() As atividades são adequadas pelo intérprete educacional
- 4-() Nenhuma das alternativas.

II - Qual a periodicidade dos planejamentos?

- 1- () Mensalmente junto com o professor titular.
- 2- () Semanalmente junto com o professor titular.
- 3- () O intérprete não participa do planejamento.
- 4- () Outros. Justifique abaixo.

III- Qual seu papel no planejamento das aulas para alunos surdos?

- 1- () Conhecer os conteúdos para traduzir e interpretar em sala de aula
- 2- () Elaborar com o professor titular as atividades escolares adequando-as para o aluno surdo.
- 3- () Verificar com o professor titular o desenvolvimento do aluno surdo
- 4- () Outros. Justifique abaixo.

IV - Como é sua atuação em sala de aula?

- 5- () Tem autonomia para orientar o aluno surdo.
- 6- () Somente interpreta e traduz os conteúdos.
- 7- () Auxilia a orientação do professor ao aluno surdo.
- 8- () Outros. Justifique abaixo.

V- Em sua opinião o intérprete educacional atua também como professor colaborador?

- 5- () **Sim**, porque o intérprete explica as atividades, tira dúvidas dos alunos surdos;
- 6- () **Sim**, porque é autônomo e criativo na busca do entendimento do aluno;
- 7- () **Sim**, porque auxilia o aluno surdo no processo de ensino aprendizagem;
- 8- () **Não**, porque apenas interpreta e traduz o que o professor(a) diz

Justificativa da questões: (opcional)
