

REVISTA

Arqueiro

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS
RIO DE JANEIRO | BRASIL

nº 37
JAN / JUN
2018

ISSN-1518-2495

PERIÓDICO DE DIVULGAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS POLÍTICAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DE SURDOS



**PLANO EDUCACIONAL
INDIVIDUALIZADO COMO
FERRAMENTA DE INCLUSÃO**

Tradução de Língua
de Sinais e o Ensino
Superior

**ACESSIBILIDADE EM
LÍNGUA DE SINAIS NA WEB**

Tradutor intérprete de
Libras no campo
educacional

**FORMAÇÃO CONTINUADA
DO TRADUTOR INTÉRPRETE
DE LIBRAS**

Teoria das Representações
Sociais e a identidade do
tradutor intérprete

INCLUSÃO | ACESSIBILIDADE | FORMAÇÃO CONTINUADA | ENSINO SUPERIOR | LIBRAS | INTERPRETAÇÃO | TRADUÇÃO



Capa: Ilustrações produzidas por alunos do DEBASI-INES no Núcleo de Artes, em um projeto de elaboração de desenhos de observação do prédio do INES, proposto pela Profª Joana Lyra. Seleção de imagens: Lucia Vignolli. Composição do mosaico: Ramon Linhares.

R E V I S T A

Arqueiro

PERIÓDICO DE DIVULGAÇÃO DE
EXPERIÊNCIAS POLÍTICAS E PRÁTICAS
EM EDUCAÇÃO DE SURDOS

INES
Instituto Nacional de
Educação de Surdos



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



• SUMÁRIO •

REVISTA ARQUEIRO
ISSN 1518-2495

GOVERNO DO BRASIL

PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Michel Temer

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
José Mendonça Bezerra Filho

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Marcelo Ferreira de Vasconcelos Cavalcanti

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO
HUMANO, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
Gilsilene Gonçalves de Moraes

COORDENAÇÃO DE PROJETOS
EDUCACIONAIS E TECNOLÓGICOS
Ramon Santos de Almeida Linhares

DIVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS
Ana Regina Campello

PUBLICAÇÕES INES
COORDENAÇÃO EDITORIAL DDHCT/INES
Gabriela Rizo

Gilsilene Gonçalves de Moraes
Luiz Alexandre da Silva Rosado
Ramon Santos de Almeida Linhares

SECRETÁRIO
Jean Fuglino Paiva

COMISSÃO DE TRADUÇÃO
Alessandra Scarpin Moreira Delmar
Fabiola de Vasconcelos Saudan
Lenildo de Souza Lima

EDITORES ARQUEIRO
Dra. Marisa da Costa Gomes
Dra. Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz
Dr. Ricardo de Souza Janoario

CONSELHO DE PARECERISTAS
Aline Cristine Xavier da Silva Castro
Ana Luísa Antunes
Ana Teresa Andrade
Cássia Gečiauskas Sofiato
Eder Barbosa Cruz
Huber Kline Lobato
Laura Jane Messias Belém
Lia Abrantes A. Soares
Marcia Moraes
Maria Carmem Euler
Priscilla Fonseca Cavalcante
Rita de Cassia de Oliveira e Silva
Roberta Savedra Schiaffino

PRODUÇÃO EDITORIAL
MDE Design de Eventos

PROJETO GRÁFICO
Ramon Santos de Almeida Linhares

DIAGRAMAÇÃO
Avellar e Duarte

CAPA

Ilustrações produzidas por alunos do DEBASI-INES no Núcleo de Artes, em um projeto de elaboração de desenhos de observação do prédio do INES, proposto pela Profª Joana Lyra. Seleção de imagens: Lucia Vignoli. Composição do mosaico: Ramon Linhares.

Rua das Laranjeiras, nº 232 – 3º andar
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224
E-mail: revistaarqueiro.ines@gmail.com

**ENTREVISTA:
JAQUELINE LUNA**

06

Editores

**A CONSTRUÇÃO DO
PLANO EDUCACIONAL
INDIVIDUALIZADO COMO
FERRAMENTA DE INCLUSÃO
DO ALUNO SURDO COM
COMPROMETIMENTOS
NO CAP-INES**

12

**DORA V. DA COSTA
FLAVIA DE A. MARQUES
KEILA FERREIRA DA SILVA**

**DESENCAPSULANDO A
LÍNGUA DE SINAIS NA WEB**

**A UNIVERSIDADE FEDERAL
DE JUIZ DE FORA E A
CONSTRUÇÃO DE UM
SITE ACESSÍVEL**

22

GABRIEL PIGOZZO

**FORMAÇÃO CONTINUADA
DO TRADUTOR INTÉRPRETE
EDUCACIONAL DE LÍNGUA
DE SINAIS E LÍNGUA
PORTUGUESA**

32

**LUIZ CLAUDIO DE OLIVEIRA
ANTONIO
RENATA DOS S. COSTA**

**TRADUÇÃO DE/PARA
LÍNGUA DE SINAIS NO
ENSINO SUPERIOR:
EXPERIÊNCIAS
COMPARTILHADAS**

44

**MÔNICA R. DE SOUZA
LOPEZ
RAFAEL DA MATA SEVERINO**

**AS FACES DA ATUAÇÃO
DO TRADUTOR
INTÉRPRETE DE
LIBRAS
E PORTUGUÊS
NO CAMPO
EDUCACIONAL**

56

**RENATA DOS
SANTOS COSTA**

**CONTRIBUIÇÃO
DA TEORIA DAS
REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS PARA
O ESTUDO DA
IDENTIDADE
PROFISSIONAL
DOS TRADUTORES/
INTÉRPRETES
DE LIBRAS**

68

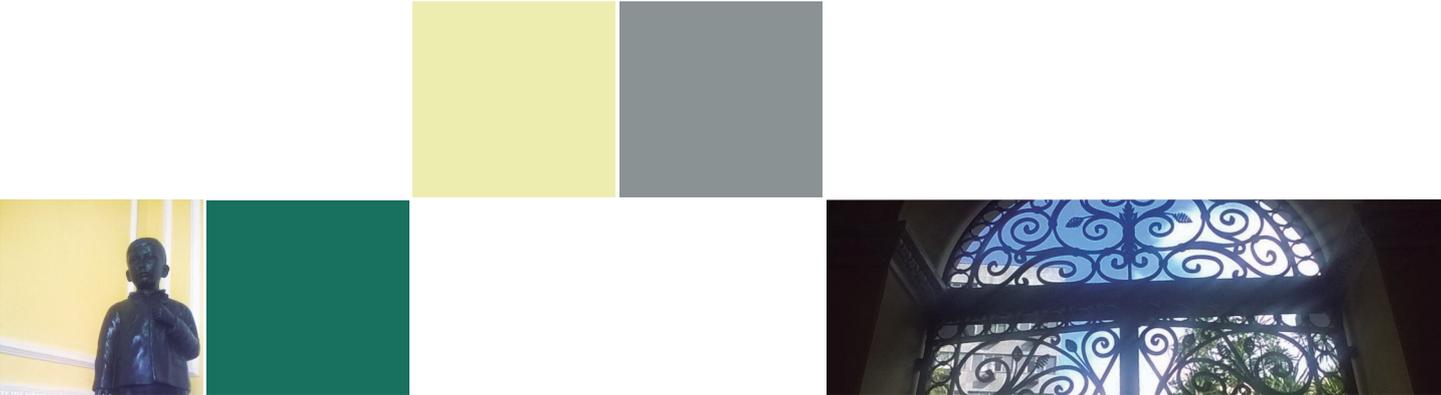
VANESSA MANDRIOLA

Arqueiro / Instituto Nacional de Educação de Surdos. – Vol. 1 (jan/jun 2000) –
Rio de Janeiro : INES – v. : il. ; 28cm

Vol. 38 (jan-jun, 2018), Semestral - ISSN-1518-2495.

1. Surdos – Educação. I. Instituto Nacional de Educação de Surdos
(Brasil).

CDD - 371.912



EDITORIAL

Car@s leitores,

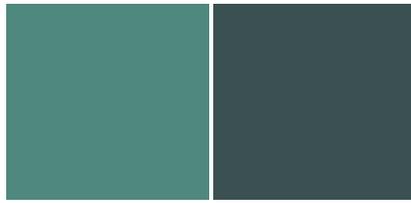
Nesta edição, a Revista Arqueiro traz aos leitores artigos relevantes sobre a área da educação, com destaque para o tema da Tradução e Interpretação de Libras/Língua Portuguesa e apresentamos trabalhos que enfatizam a importância da Língua de Sinais para a educação de sujeitos surdos, buscando atender a uma demanda de leitores interessados em expandir seus conhecimentos teóricos e práticos sobre o assunto.

Iniciamos a edição com uma entrevista concedida pela Profissional Intérprete de Libras/Língua Portuguesa *Jaqueline Luna*, profissional do INES e mestranda em Diversidade e Inclusão pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense, em que relata sobre sua experiência como filha ouvinte de pais surdos

– CODA (*Child of Deaf Adults*) e leva o leitor a pensar no papel do profissional intérprete.

No primeiro artigo intitulado *A Construção do Plano Educacional Individualizado como Ferramenta de Inclusão do Aluno Surdo com Comprometimentos no CAp-INES*, as autoras Dora Vieira da Costa, Flavia de Abreu Marques e Keila Ferreira da Silva se propõem a refletir acerca da necessidade de repensar e ressignificar o ambiente escolar. As autoras descrevem as etapas de construção do Plano Educacional Individualizado (PEI) no Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Cap-INES), destacando que o documento é fruto de um trabalho conjunto, em prol do desenvolvimento acadêmico e social do aprendiz surdo com necessidades educacionais especiais. Tal trabalho relata inquietações sofridas pelos profissionais e, principalmente, uma reflexão sobre as mudanças necessárias para a inclusão eficaz.

No artigo *Desencapsulando a Língua de Sinais na Web. A Universidade*



Federal de Juiz de Fora e a construção de um site acessível, Gabriel Pigozzo Tanus Cherp Martins propõe que os recursos informacionais computador e internet, por exemplo, podem fazer toda a diferença na vida do sujeito surdo e defende a ideia de que a criação de janelas de Libras possibilita a acessibilidade aos conteúdos informacionais dos inúmeros ambientes virtuais. Além disso, a janela de Libras permite aos surdos o acesso aos conteúdos das páginas da web em sua L1. O avanço das tecnologias de comunicação e informação (TICs) permite que grupos minoritários, anteriormente excluídos digitalmente, passem a ter acesso a uma infindável categoria de instrumentos digitais. Conclui que o acesso aos meios de comunicação digital é muito precário, uma vez que a maior parte do conteúdo publicado nas páginas das mais diversas instituições encontram-se grafadas em Língua Portuguesa e não em Língua de Sinais.

O artigo *Formação Continuada do Tradutor Intérprete Educacional de Língua de Sinais e Língua Portuguesa*,

de autoria de Luiz Claudio de Oliveira Antonio e Renata dos Santos Costa, relata sobre a formação dos Tradutores Intérpretes Educacionais de Libras no cenário brasileiro de educação de surdos e debate sobre a formação e o aprimoramento profissional, por meio de um curso de extensão universitária, na tentativa de abranger as demandas de tradução e interpretação. Segundo os autores, as discussões ultrapassam as questões de opções formativas do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP). No artigo, os autores sustentam a necessidade de investir em uma formação inicial e continuada, em cursos de nível superior, de forma a sedimentar o exercício tradutório-interpretativo, resignificando as práxis nos diversos contextos sociais contemporâneos.

No artigo *Tradução de/para Língua de Sinais no Ensino Superior: experiências compartilhadas*, os autores Mônica R. de Souza Lopez e Rafael da Mata Severino refletem acerca do trabalho tradutório desempenhado pela equipe de tradução do Núcleo de Educação Online (NEO) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Os autores realizam uma análise descritiva dos procedimentos adotados para as traduções efetuadas no Ensino Superior



do INES, nas modalidades presencial e online. Para compor o trabalho, foram observadas as funções do tradutor/ator, tradutor/supervisor e tradutor/revisor e considerada a importância da definição desses papéis e do diálogo com outros profissionais. Destacam que o trabalho em equipe contribui para a qualidade das traduções. Nosso leitor perceberá, ao ler o artigo, a contribuição teórico-metodológica para estudos relacionados à tradução de/para línguas de sinais.

Renata dos Santos Costa nos contempla com o artigo *As Faces da Atuação do Tradutor Intérprete de Libras e Português no Campo Educacional*, ao apresentar algumas faces da realidade profissional dos Tradutores Intérpretes de Libras e Português (TILSP) que atuam na área educacional. Busca analisar os desdobramentos compatíveis à pesquisa realizada na dissertação de mestrado da autora. Investiga a recente atuação de tradutores intérpretes de Libras e Língua Portuguesa em instituições públicas educacionais de municípios do Estado do Rio de Janeiro. A autora destaca que a maioria dos professores da Educação Básica que lecionam aos alunos surdos não domina a língua de sinais. Esse fato descaracteriza a proposta de construção de uma educação

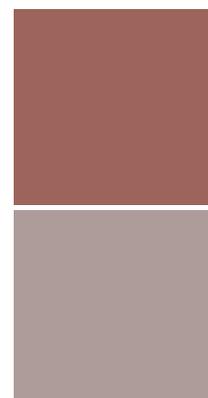
bílingue idealizada pela comunidade surda, mas não inviabiliza a atuação dos tradutores intérpretes em sala de aula e em outros espaços.

O artigo *Contribuição da Teoria das Representações Sociais para o Estudo da Identidade Profissional dos Tradutores/Intérpretes de Libras*, de Vanessa José Riva do Nascimento Mandriola e Pedro Humberto Faria Campos, apresenta reflexões a respeito da Teoria das Representações Sociais (TRS), a fim de incitar estudos sobre as práticas da profissão do Tradutor/Intérprete. Os autores apresentam a abordagem da Teoria das Representações Sociais no conhecimento da estrutura profissional do Tradutor Intérprete de Libras, seus desafios e perspectivas no campo de atuação e suas práticas, a fim de compreender se há uma identidade consolidada a essa formação. Além da proposta da TRS, o artigo traz indagações sobre o(s) desafio(s) que a profissão apresenta.

Lembramos que a Revista Arqueiro recebe artigos em fluxo contínuo, portanto, nosso leitor está sempre a enviar o trabalho para o e-mail: revistaarqueiro.ines@gmail.com, seguindo as normas da revista.

Desejamos bons momentos de leitura!

Editores





ENTREVISTA: JAQUELINE LUNA

**CONCEDIDA A EDITORES
DA ARQUEIRO**

MARISA GOMES, OSILENE CRUZ E
RICARDO JANOARIO

REVISTA ARQUEIRO: Como você se tornou Tradutora-Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP)? Pode nos contar um pouco sobre sua trajetória?

JAQUELINE LUNA: Meu início como TILSP foi um tanto traumático, confesso. Por ser filha de pais surdos, imaginei que não seria diferente do que estava acostumada a fazer ao longo de toda a minha vida: interpretar. Não parecia ser um desafio. Quando iniciei o trabalho na escola, local da minha primeira experiência profissional, foi um choque, pois os surdos não eram meus amigos ou parentes, e sim alunos. Então, eu me dei conta da responsabilidade. Minha relação com os alunos era ótima, porém eles eram alunos e eu, a intérprete. Eu era a pessoa responsável por dar acesso aos conteúdos das aulas na sua primeira língua (L1).

Eu não sabia absolutamente nada sobre ética profissional e postura; ou como lidar com os conflitos que ocorriam em sala de aula, como lidar com o professor. Enfim, foi traumático. Desisti por algum



JAQUELINE LUNA

Mestranda em Diversidade e Inclusão pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (UFF); graduanda em Letras/Libras (Licenciatura) pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI); certificada em Proficiência na Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, 2010); graduada em Gestão Pública pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL, 2016); especialista em Libras pela Faculdade Futura (2018). Atualmente é tradutora-intérprete de Libras/Língua Portuguesa no Instituto Nacional de Educação de Surdos, lotada no Departamento de Ensino Superior, na equipe de Tradução. Tem experiência em traduções de textos acadêmicos, editais, manuais de orientação e avaliações bilíngues. Participa de interpretação simultânea em seminários, fóruns, congressos e aulas nos níveis Fundamental II, Ensino Médio, cursos técnicos e Ensino Superior.

tempo, busquei outro trabalho, tentei seguir, mas havia uma inquietação interna, uma vontade de voltar e me tornar profissional. Então, decidi voltar e buscar minha formação. Descobri que ser CODA¹ não fazia de mim uma TILSP.

REVISTA ARQUEIRO: O fato de ser CODA foi um diferencial na sua aquisição linguística (Libras e Língua Portuguesa)?

JAQUELINE LUNA: Sim, com certeza. Minha mãe sempre se orgulhou em dizer que aprendi Libras primeiro. Ela dizia que a televisão me ensinou Língua Portuguesa, mas que a Libras era uma herança linguística. Eu morava com meus pais e minha irmã. Toda a comunicação era em Libras, cresci aprendendo que a Libras não é meramente “mexer as mãos”, é muito mais: expressão facial, corporal... Tudo na pessoa fala. E essa aquisição foi natural. Algumas pessoas perguntam se foi difícil aprender Libras, e eu respondo que simplesmente não lembro. Geralmente, brinco e devolvo a pergunta, questionando se para elas foi difícil aprender a Língua Portuguesa [risos].

REVISTA ARQUEIRO: Em sua opinião, qual é efetivamente o papel do TILSP?

JAQUELINE LUNA: A lei que regulamenta nossa profissão, Lei nº 12.319/10, diz que o tradutor-intérprete é quem irá realizar a interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva, e deverá ter proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Por-

tuguesa. Esse é realmente nosso papel. Não é apenas uma definição genérica, é como funciona atualmente.

Infelizmente, nossa prática ainda é vista como generalista; entende-se que quem sabe Libras tem competência para e pode interpretar em qualquer contexto. Essa concepção prejudica muito não só o profissional, que acaba sendo cobrado como se fosse formado em todas as áreas possíveis; como também o público, que geralmente se sente prejudicado com a qualidade da interpretação.

REVISTA ARQUEIRO: Você concorda com a nomenclatura “intérprete educacional”? Essa nomenclatura condiz com o perfil profissional do intérprete que está inserido nos contextos escolares?

JAQUELINE LUNA: Concordo, ela é totalmente apropriada, uma vez que a dinâmica do contexto escolar é muito diferente da de um congresso, por exemplo. O intérprete educacional precisa realizar um trabalho conjunto com o professor da turma, pensar e buscar estratégias para que os conteúdos façam sentido para o aluno. O intérprete educacional não deve realizar uma interpretação “fria”, o que chamamos de palavra x sinal, pois muitos alunos não têm nem mesmo domínio da própria Libras.

Portanto, é importante que o intérprete educacional reflita sobre os sinais que irá utilizar, pois muitas vezes ele precisa explicar antes o que significa determinado termo/sinal, justamente para que, na explicação do professor, o que está

¹ Sigla em inglês para Child of Deaf Adults.

sendo dito tenha uma linha de entendimento e compreensão.

REVISTA ARQUEIRO: Na sua opinião, qual é a importância do TILSP no contexto escolar?

JAQUELINE LUNA: Ser intérprete educacional exige muito estudo do profissional, um aperfeiçoamento quase diário, pois sua presença é indispensável nas escolas inclusivas. A mediação envolve muito mais do que meramente uma mediação de línguas. Se pensarmos que a educação é a base de tudo, no caso dos alunos surdos, é essencial ter esses profissionais na escola e prezar pelos mais qualificados para dar suporte ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos. É necessário garantir que o aprendizado dos surdos esteja em igualdade com o dos alunos ouvintes.

REVISTA ARQUEIRO: Como você tem percebido o impacto da Lei nº 12.319/10, que regulamenta a profissão do tradutor-intérprete de Libras, na prática profissional do TILSP?

JAQUELINE LUNA: A regulamentação foi um passo importante. Sem dúvida, ter o reconhecimento da profissão é essencial. O problema é que boa parte dos profissionais desconhece o conteúdo dessa lei, com isso, muitos aspectos importantes são desrespeitados. Na lei consta que o intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo; pela

honestidade e pela discrição; e que deve proteger o direito de sigilo da informação recebida. Infelizmente, por falta de conhecimento ou por uma questão de imaturidade, não sei, inúmeras vezes presenciei situações em que essas normas foram negligenciadas.

REVISTA ARQUEIRO: Quais têm sido os avanços e os desafios do TILSP na educação de surdos?

JAQUELINE LUNA: O maior número de intérpretes atuantes está no espaço educacional. Esse foi um grande avanço, uma vez que possibilita ao surdo receber algo que é direito de todos — a educação. Os desafios são vários: é necessário ter materiais didáticos apropriados e metodologias eficientes, respeitando e entendendo a diferença linguística. O intérprete ainda assume o papel de ter de explicar para o corpo docente que a produção escrita do surdo não está errada e que a avaliação deve considerar a coerência, a coesão e o vocabulário, e não esperar que o texto seja escrito como o dos ouvintes, pois a Língua Portuguesa é a segunda língua do surdo. Outro exemplo é ter de explicar que o surdo é visual, e que por isso não é indicado passar como dever de casa a leitura de cinco páginas de um livro onde há apenas textos corridos. É importante fazer com que o professor entenda que o intérprete não é o professor; que quando o intérprete fala está sendo a voz do surdo, e não se envolvendo na aula.

REVISTA ARQUEIRO: Como você percebe a relação entre docente–intérprete–aluno surdo?

JAQUELINE LUNA: É uma relação que está em construção. Os personagens envolvidos geralmente tentam de alguma forma se adaptar. Para muitos professores, a presença do intérprete “incomoda”; isso acontece porque é algo relativamente novo.

O desconhecimento muitas vezes atrapalha e é um problema tanto da parte do professor como da parte do intérprete, o qual pode, de fato, não estar a par do seu papel. Conseqüentemente, os limites de atuação não se estabelecem previamente, dificultando o trabalho do intérprete, que acaba assumindo a responsabilidade pelo aluno.

Em geral, a relação com os alunos é boa. Em muitas escolas o intérprete é a única pessoa que se comunica com o surdo, é aquele que propicia uma relação além de intérprete × aluno. Por isso, o vínculo se torna maior, o que, em minha opinião, tem dois lados: o lado ruim, pois causa dependência do aluno pela figura do intérprete; e o lado bom, uma vez que é através da confiança que o aluno passa a ter nesse profissional que o trabalho e as estratégias a serem utilizadas podem ser pensadas de forma individual, a partir do conhecimento das dificuldades de cada um dos discentes.

REVISTA ARQUEIRO: Qual é sua opinião sobre a formação inicial e continuada do TILSP?

JAQUELINE LUNA: A formação é algo que me deixa um pouco aflita. Hoje, para ser um tradutor–intérprete de Libras profissional, é necessário ter graduação em Letras/Libras. Concordo que é importante, por questões linguísticas, mas acho que considerar profissional somente quem tem essa formação não se sustenta.

Conheço muitos profissionais excelentes que nunca cursaram Letras/Libras, os quais têm formação em outras áreas e, devido ao envolvimento com a comunidade surda, desenvolveram uma fluência invejável. Por outro lado, conheço profissionais formados no curso de Letras/Libras que dominam muito bem a teoria, mas que deixam a desejar na prática. Minha angústia é exatamente esta: em que momento minha teoria vai sobrepor à necessidade real de atuação, por exemplo, na sala de aula?

Conhecer pesquisadores e pensadores linguísticos é extremamente importante, mas não é o fator determinante para dizer se o intérprete é bom ou não. Um pedagogo com fluência em Libras/Língua Portuguesa poderá ser muito mais eficiente em campo do que um bacharel em Letras/Libras com conhecimentos teóricos, porém, com domínio intermediário da língua.

Com relação à formação continuada, considero importante. Libras é uma língua, ainda que em outra modalidade (gestual-visual). É uma língua reconhecida pela Lei nº 10.436/02. Assim como qualquer outra, é uma língua viva, então a atualização é indispensável.

O que desmotiva muitas vezes é a desvalorização desse profissional. O ideal é que cada área tenha um intérprete profissional com certo domínio técnico, e isso não corresponde à realidade. A sociedade ainda acredita que a pessoa que sabe Libras é automaticamente intérprete, e que, sendo intérprete, pode atuar em qualquer frente de trabalho. Gostaria que isso mudasse algum dia.

Seguindo meu raciocínio, vamos imaginar que, para ser um bom intérprete na área da Engenharia, o ideal é que o profissional conheça as especificidades da Engenharia, certo? Para isso, ele precisa fazer o quê? Estudar Engenharia. Mas se o intérprete se forma em Engenharia, com certeza ele abrirá mão de ser intérprete, não por incapacidade, pois agora já terá formação, mas pela desvalorização da profissão de intérprete.

A desvalorização a que me refiro é financeira, pois somos contratados geralmente como técnico-administrativos, cargo de nível médio. Desse modo, ter educação superior em geral não faz diferença em termos salariais. Não podemos nos esquecer, também e principalmente, da falta de reconhecimento da nossa importância na sociedade.

REVISTA ARQUEIRO: Se você pudesse acrescentar e/ou modificar algo na profissão do TILSP, o que faria? Por quê?

JAQUELINE LUNA: Mudaria o item/critério *formação*. Na minha opinião, o intérprete de Libras deve atuar por áreas de conhecimento. O médico, por exem-

plo, estuda para ser médico. O paciente irá a uma consulta para resolver um problema de saúde, e não para perguntar o que é necessário para a construção de um prédio. Então, por que o intérprete precisa conhecer todos os sinais de todas as áreas e interpretar qualquer tipo de evento ou situação?

Somos profissionais sim, mas não somos robôs. Isso interfere diretamente na qualidade da acessibilidade que é ofertada ao público surdo.



A CONSTRUÇÃO DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO COM COMPROMETIMENTOS NO CAP/INES

DORA VIEIRA DA COSTA
FLAVIA DE ABREU MARQUES
KEILA FERREIRA DA SILVA

INTRODUÇÃO

A inclusão em educação é um processo permanente de vivência e experiências que possibilitem a equidade de oportunidades para todos em uma sociedade ainda excludente (SANTOS, 2014, p. 8).

A escola, em toda a sua trajetória, não tem neutralidade política nem social: ela sempre serviu aos desejos hegemônicos da sociedade na qual estava inserida. Por muitos anos segregou e colocou à margem do direito à educação as pessoas ditas diferentes, com imposição de normas, regras e diretrizes curriculares que muitas vezes não levam em consideração a realidade da comunidade escolar. Para uma aprendizagem significativa, é premente a revisão da função da escola na vida do educando – que não seja somente um local de aprendizado de conteúdos. A diversidade cultural e social encontrada na escola deve ser

RESUMO

Neste artigo, as autoras propõem uma reflexão acerca da necessidade de repensar e até ressignificar o ambiente escolar, tornando-o agregador e, de fato, inclusivo. Apesar de leis e documentos que garantem o direito à educação para todos, ainda é possível encontrar barreiras que precisam ser desmistificadas. Também é preciso assegurar um currículo escolar acessível, que leve em consideração as necessidades individuais do educando. Considerando isso, o presente estudo, resultado de um trabalho conjunto e de muito esforço em prol do desenvolvimento acadêmico e social do aluno surdo com necessidades educacionais especiais, descreve as etapas de construção do Plano Educacional Individualizado (PEI) no Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp/INES).

Palavras-chave: Inclusão. Educação de Surdos. Adequações curriculares.

DORA VIEIRA DA COSTA

Professora de Educação Especial da FAETEC-RJ; professora Mediadora do INES-RJ; mestranda em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF); pós-graduada em Psicopedagogia pela Unicarioca; pós-graduada em Gestão em Novas Tecnologias Aplicadas à Educação pelo IST-RJ (FAETEC); graduada em Pedagogia Bilíngue pelo DESU/INES-RJ.

FLAVIA DE ABREU MARQUES

Professora Regente de Sala de Recursos da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro; professora mediadora do INES-RJ, Mestranda em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Graduada em Pedagogia Bilíngue pelo DESU/INES-RJ.

KEILA FERREIRA DA SILVA

Professora Regente do Colégio MOPI, Professora Mediadora do INES-RJ, Pós-graduada em Educação Especial pela Universidade Gama Filho, Graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá-RJ.

aproveitada em favor da aprendizagem. Muitas lutas e reivindicações foram travadas para que, legalmente, o direito à educação fosse universal e o princípio da equidade fosse discutido e implementado. Isso aconteceu principalmente após a Declaração de Salamanca (1998), que proclamou que o direito à educação deve respeitar a diversidade humana e as especificidades educacionais individuais de cada estudante:

[...] crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro dessas necessidades [...]

No Brasil, outras leis também emergiram para garantir ao aluno com necessidades educacionais especiais o direito a ser incluído em classes regulares (BRASIL, 1996, 2001, 2009, 2015).

Mas mesmo com a criação dessas políticas públicas, ainda existem entraves que dificultam e até impedem a inclusão escolar desses alunos, os quais se apresentam também como desafios para os educadores.

Com o objetivo de superar essa situação e assegurar um ambiente educacional inclusivo, a equipe de professores-mediadores, em parceria com a coordenação pedagógica do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp/INES), redigiu um documento que visa a tornar o currículo acessível: o Plano Educacional Individualizado (PEI).

Para o INES, pensar na inclusão é refletir sobre a inserção de alunos surdos com comprometimentos na cultura sócio-escolar, levando em consideração a cultura vigente e os modos de transformá-la para melhor atender às necessidades desse público.

A proposta do PEI é uma reflexão sobre uma nova forma de encararmos o processo de inclusão não apenas educacional desses alunos, no sentido pedagógico mais estrito do termo, mas em seu desenvolvimento como indivíduo em si mesmo e na sua participação na sociedade escolar.

Assim, neste artigo, as autoras apresentam os desafios e as conquistas na construção/aplicação do PEI no CAp/INES.

OBJETIVOS

GERAL

- Considerar a importância das adequações curriculares para uma aprendizagem significativa.

ESPECÍFICOS

- Apresentar o modelo de PEI adotado no INES.
- Apresentar as etapas de construção do PEI para os alunos incluídos no CAp/INES.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O INES é uma escola centenária e de referência nacional na educação de surdos. Com o aumento da demanda de alunos surdos com comprometimentos

e a necessidade da inclusão impulsionada também pelas legislações vigentes, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (BRASIL, 2015), o INES criou o primeiro processo seletivo para contratação temporária de professores-mediadores. Esses profissionais são formados em Pedagogia, com especialização na área de Educação Especial, e aptos para garantir a execução do processo de inclusão educacional, objetivando, na medida do possível, a futura autonomia e independência no ambiente escolar desses alunos.

Após o ingresso dos alunos surdos com comprometimentos no CAP/INES, o Departamento de Educação Básica (DEBASI) optou por oferecer palestras e cursos de formação para debater com o corpo docente, e demais funcionários da instituição, as demandas e necessidades de adequações curriculares individuais desse público específico. Ao longo do período letivo de implementação, o grupo de professoras-mediadoras realizou diversos estudos buscando o aprofundamento na proposta pedagógica da instituição. Focado no processo educacional, o grupo debruçou-se na pesquisa sobre as adequações curriculares e sua importância no processo educacional inclusivo.

Neste artigo, as autoras optaram por tratar de adequações curriculares em vez de adaptações curriculares. A maioria dos autores prefere o termo *adaptações*, no entanto as autoras deste estudo acreditam que adaptar é transformar algo que

está pronto e que, portanto, não foi planejado para tal. Já a palavra *adequação* remete a algo que foi pensado anteriormente, ou seja, criado para aquele fim.

Por essa razão, entende-se neste artigo *adequações curriculares* como uma medida de resoluções voltadas para moldar a resposta educativa dos alunos com necessidades educacionais especiais às suas características, oportunizando assim o acesso ao ensino e à cultura.

Por adequações curriculares, entende-se:

[...] modificações organizativas, nos objetivos e conteúdos, nas metodologias e na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação, permitindo o atendimento às necessidades educativas de todos os alunos, em relação à construção do conhecimento. (OLIVEIRA & MACHADO, apud, GLAT, 2007).

Pensar em adequações curriculares para o projeto de inclusão do INES é reestruturar o atual processo educacional e entender que os alunos precisam ser vistos em sua individualidade e avaliados em suas possibilidades e suas competências.

Com uma concepção mais pedagógica do que reabilitadora, as adequações curriculares estão no mesmo patamar do planejamento curricular, por isso têm componentes similares, como objetivos, metodologias, conteúdos etc.

A adequação curricular de maneira individualizada se torna um elemento de resposta à diversidade encontrada em sala de aula e tem como objetivo moldar o currículo conforme a necessidade educativa de cada aluno, construindo um currículo sob medida sem criar um

currículo paralelo, já que é feito em cima do planejamento de seu ano de escolaridade e/ou grupo.

Desse modo, para construção do PEI no CAP/INES, iniciamos estudos mais aprofundados, analisando previamente leis, documentos e modelos disponibilizados por várias prefeituras do Rio de Janeiro, bem como textos acadêmicos, de maneira a refletir objetivos, estratégias, avaliações e todas as peculiaridades para sua composição. O PEI é um documento recente no Brasil, mas um método antigo nos Estados Unidos e em outros países da Europa.

Para implementação do PEI, professoras-mediadoras analisaram as potencialidades dos discentes de modo a compor um perfil com habilidades, dificuldades e interesses, criando, então, outro documento, que antecede o PEI: o Perfil do Aluno (ver Anexo 1). Esse documento foi desenvolvido para facilitar e orientar a composição do PEI, já que para os outros profissionais o preenchimento ainda era um pouco complexo. Por fim, o PEI (ver Anexo 2) apresenta os seguintes campos para preenchimento: 1) Identificação: segmento, nome do aluno, equipe de elaboração, período de vigência, ano de escolaridade; 2) Áreas e Habilidades; 3) Objetivos; 4) Recursos Didáticos; e 5) Avaliação.

Entre as aptidões também estão abrangidas as prontidões acadêmicas, sociais, psicomotoras, linguísticas e as diferentes linguagens da arte, daí a necessidade da construção coletiva por parte dos docentes, uma vez que o INES conta com um ensino que contempla na

Educação Infantil não só os componentes curriculares básicos, mas também Artes, Libras e Educação Física.

Para Vygotsky (1984), a maior significação do desenvolvimento humano intelectual acontece quando a fala e a atividade prática estão juntas. Assim, o documento em questão foi criado e delimitado para o público-alvo da instituição, respeitando sua diversidade linguística e identitária, e destacando a importância da Libras para a aprendizagem e o desenvolvimento global do sujeito surdo.

Com base nesse entendimento, o PEI fornece ao discente adequação e acessibilidade aos conteúdos curriculares condizentes a sua etapa de escolaridade, levando em conta aquilo que ele pode alcançar sem desprestigiar o currículo, explicitando como determinados conteúdos podem ser adquiridos e quais ferramentas podem ser utilizadas para que a aprendizagem aconteça. Ao longo do processo de inclusão, a forma de avaliação dos alunos inclusos se dava de forma processual e o registro do desenvolvimento era bimestral, através de relatórios descritivos confeccionados pelas professoras-mediadoras com os demais professores que atendem o aluno. Para Perrenoud (1998), a perspectiva descritiva permite dar conta das práticas correntes de avaliação contínua sob o ângulo da contribuição almejada ou efetiva para a regulação das aprendizagens durante o ano. Dessa maneira, optou-se por uma avaliação formativa e contínua, acreditando-se que esse tipo de avaliação privilegia

a evolução da aprendizagem sob o olhar das competências individuais do aluno, e não fazendo alusão a normas e comparações com o outro. A base para isso está nos direitos previstos nas legislações nacionais vigentes, como a LBI, que discorre sobre o Direito à Educação das Pessoas com Deficiência e, em seu artigo 28, remete ao assunto com a seguinte redação (BRASIL, 2015):

[...] I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; [...]

Sem diferença não há educação, e a escola, para educar, precisa colocar o ensino sob suspeita (MACEDO, 2012). Assim, de maneira qualitativa, pretende-se atentar para a especificidade e a subjetividade desses alunos. Após a finalização do modelo do PEI, foram realizadas reuniões com a equipe que atende os discentes — professores regentes, de artes, de educação física e mediadores —, trazendo também os coordenadores do DEBASI para a confecção do documento de cada aluno incluído.

Por conta de sua relevância tanto para o processo de inclusão dos alunos surdos com comprometimentos, quanto para a instituição cuja referência é nacional, esse documento se torna um marco, na medida em que possibilita a inclusão desse aluno com todas as adequações necessárias para sua formação acadêmica, emocional e social.

METODOLOGIA

Este estudo foi realizado com base na metodologia da pesquisa qualitativa, na perspectiva do grupo focal. Visto que toda a investigação suscitou em reflexões, diálogos e questionamentos de forma democrática e participativa, na qual os participantes envolvidos contribuíram ativamente para a sistematização e a organização do documento.

O grupo focal não é um agregado conveniente de opiniões individuais, mas uma simulação desses contextos comunicativos rotineiros, mas relativamente inacessíveis que nos ajudam a descobrir os processos através dos quais o sentido é socialmente construído através da fala cotidiana. (LUNT & LIVINGSTONE, 1996, apud, MARQUES & ROCHA, p. 2)

Ao longo de um ano, foram muitos momentos de reflexões coletivas, abordando as práticas existentes e as novas possibilidades de aprendizagem. Após reflexões e análises das vivências experimentadas, com o ingresso dos alunos surdos com comprometimentos no CAP/INES, surgiu, então, a necessidade de elaborar o PEI, no intuito de possibilitar a superação das lacunas existentes no atendimento ao aluno e na prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecer as barreiras que impossibilitam o desenvolvimento do aluno surdo com comprometimentos é essencial para a implementação da inclusão, bem como reconhecer dificuldades do corpo docente em lidar com as diferentes formas de aprender e ensinar. A escola inclusiva é o local onde todos têm oportunidade de aprender conforme suas habilidades, seus ritmos e suas heterogeneidades. Espera-se que o Plano Educacional Individualizado (PEI) tenha contribuído para a criação de condições que favoreçam a aprendizagem desse alunado.

Adequações curriculares como o PEI são ferramentas que favorecem a

aprendizagem significativa e minimizam as barreiras educacionais para os alunos com necessidades específicas de aprendizagem.

A presença desses alunos em todos os espaços do INES trouxe inquietações aos profissionais e, principalmente, fez refletir sobre as mudanças necessárias para uma inclusão verdadeiramente eficaz. Tal fato parece ter tornado o ambiente escolar mais rico em experiências e estímulos que favorecem a aprendizagem, o respeito e o cuidado com o outro, ratificando a consciência de valores humanos e solidários para todos os alunos e para o corpo docente, fator primordial para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e inclusiva. A diversidade cultural e social que emerge dentro da escola é uma vantagem pedagógica (FERREIRO apud CANDAU, 2009, p. 10) que deve ser levada a cabo para ressignificar o saber, e a forma como ele é visto e concebido. São vários sujeitos aprendentes que trazem consigo uma bagagem de experiências individuais e, na convivência com o outro, criam novas expectativas sociais, culturais e educacionais. Não se trata apenas dos discentes, mas de todo o corpo escolar.

Como a inclusão é um processo contínuo, ainda não há resultados concretos do primeiro PEI; verificação dos resultados alcançados acontecerá ao término do ano letivo de 2019. O documento de cada aluno está em vigência, as adequações estão sendo feitas e as respostas estão sendo dadas pelos visíveis ganhos no desenvolvimento social e educacional dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 7 jul. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 6 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília: Corde, 1997.

CANDAU, V. (Org.). *Didática: questões contemporâneas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Força & Ação, 2009.

Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009.

GLAT, R. (Org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. *Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente*. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/GLAT_VIANNA_REDIG_ArtigoSemperiodicos_2012.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2017.

MACEDO, E. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, v. 42, p. 716-737, 2012.

MARQUES, A. C. S.; ROCHA, S.M. A produção de sentidos nos contextos de recepção: em foco o grupo focal. Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação – Campós. Bauru: Universidade Estadual Paulista – UNESP, 06 a 09 de junho, 2006.

OLIVEIRA, E. de. e MACHADO, K. da S. Adaptações curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

PERRENOUD, P. *Avaliação da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, M. P. dos; PAULINO, M, M. (Orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXO 1



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA
DEBASI

Rua das Laranjeiras, 232 – Laranjeiras – CEP 22240-001 – Rio de Janeiro – RJ

PERFIL DOS ALUNOS MEDIADOS

Aluno: _____ Idade: _____ Série/Turma: _____

Habilidades:	Potencialidades	Dificuldades	Interesses
Acadêmicas (habilidades que constam no planejamento curricular da turma, no qual o aluno está incluído)			
Sociais (atitudes, comportamentos e regras de convenção social)			
Psicomotoras (coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, orientação espacial, coordenação visomotora, postura, locomoção, etc)			
Diferentes linguagens da arte (atividades de artes visuais e/ou artes cênicas)			
Linguísticas (aquisição da Libras como L1, Português como L2, expressão corporal e facial, etc)			
Práticas (interpretação de comandos, seguir instruções, organização do local das atividades, etc)			

ANEXO 2



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA
DEBASI

Rua das Laranjeiras, 232 – Laranjeiras – CEP 22240-001 – Rio de Janeiro – RJ

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)

SEGMENTO:	PERÍODO DE VIGÊNCIA:
ALUNO:	ANO DE ESCOLARIDADE/TURMA:
EQUIPE DE ELABORAÇÃO:	

ÁREAS E HABILIDADE	OBJETIVO	METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação (Registro de situações significativas no desenvolvimento)
1. Habilidades acadêmicas habilidades que constam no planejamento curricular da turma, no qual o aluno está incluído			
2. Habilidades sociais atitudes, comportamentos e regras de convenção social			
3. Habilidades psicomotoras coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, orientação espacial, coordenação visomotora, postura, locomoção, etc.			
4. Habilidades nas diferentes linguagens da arte atividades de artes visuais e/ou artes cênicas			
5. Habilidades linguísticas aquisição da Libras como L1, Português como L2, expressão corporal e facial, etc.			
6. Habilidades práticas interpretação de comandos, seguir instruções, organização do local das atividades, etc.			
OBSERVAÇÕES:			

DIVULGAÇÃO

CONHEÇA E BAIXE AS PUBLICAÇÕES DO INES EM

www.ines.gov.br/publicacoes

INES
Instituto Nacional de
Educação de Surdos





DESENCAPSULANDO A LÍNGUA DE SINAIS NA WEB

**A UNIVERSIDADE FEDERAL
DE JUIZ DE FORA E
A CONSTRUÇÃO
DE UM SITE ACESSÍVEL**

GABRIEL PIGOZZO TANUS CHERP MARTINS

RESUMO

As informações e as oportunidades estão equiparadas às especificidades comunicacionais desses indivíduos? É sabido que a primeira língua (L1) dos surdos é a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e os ambientes virtuais, em sua maioria, estão configurados (padronizados, modelados) com a Língua Portuguesa, a qual para os surdos brasileiros é a segunda língua (L2). Essa homogeneização escrita dos ambientes web levanta barreiras comunicacionais que causam prejuízos ao acesso às informações que circulam na rede. Percebe-se que a atuação constante dos intérpretes de Libras na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) tem proporcionado aos alunos e funcionários surdos um melhor acesso aos conteúdos e às informações da universidade. O trabalho realizado pela Diretoria de Imagem Institucional vem ao encontro do movimento surdo na busca por acessibilidade informacional e comunicacional. Ao longo deste estudo foi possível perceber que o acesso aos meios de comunicação digital é muito precário, uma vez que a maior parte

do conteúdo publicado nas páginas das mais diversas instituições está grafado em Língua Portuguesa e explora de forma tímida os recursos visuais. Isso não satisfaz a demanda de uma comunidade que tem uma necessidade linguística diferenciada da maioria da população. É imperioso pensar em práticas que permitam acessibilidade plena a esses sujeitos em ambientes virtuais também para maior valorização da Libras em oposição aos “avatares” e para a conscientização dos gestores de sites para que as informações alcancem os surdos. A inserção da Libras nos meios digitais (informacionais e comunicacionais) é um desafio, ou seja, um caminho a ser desbravado com coragem, resistência, sabedoria e sensibilidade, para que os conteúdos se tornem acessíveis aos cidadãos surdos. As discussões aqui apresentadas não encerram a temática, apenas aguçam a busca por estratégias mais acessíveis e inclusivas.

Palavras-chave: Língua de sinais. Acessibilidade. Website. Universidade. Tradutores.

GABRIEL PIGOZZO TANUS CHERP MARTINS

Mestre em Diversidade e Inclusão (UFF). Tradutor-intérprete de Libras/Língua Portuguesa da Diretoria de Imagem Institucional da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: gptcm84@gmail.com

INTRODUÇÃO

De acordo com Andrioli, Vieira e Campos (2013) os recursos informacionais (computador e internet, por exemplo) podem fazer toda a diferença na vida do sujeito surdo: oportunidade e conhecimento a distância de um clique. Mas será que essa “distância” é acessível? As informações e as oportunidades estão equiparadas às especificidades comunicacionais desses indivíduos? Os programadores estão pensando em acessibilidade? Se sim, que tipo de acessibilidade é essa? Com o aumento vertiginoso do acesso à internet (ANDRIOLI; VIEIRA; CAMPOS, 2013, p. 1.800), os surdos conseguiram plenamente absorver as informações disponibilizadas na rede? Os conteúdos da web garantem seus direitos como cidadãos?

É sabido que a primeira língua (L1) dos surdos é a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e os ambientes virtuais, em sua maioria, estão configurados (padronizados, modelados) com a Língua Portuguesa, a qual para os surdos brasileiros é a segunda língua (L2). Essa homogeneização escrita dos ambientes web levanta barreiras comunicacionais que causam prejuízos ao acesso às informações que circulam na rede. E a criação de janelas de Libras possibilitará a acessibilidade aos conteúdos informacionais dos ambientes virtuais, uma vez que:

As múltiplas linguagens permitidas e a comunicação em rede “possibilitam que um maior número de pessoas possa se

comunicar de maneiras diferenciadas e com sujeitos diversos, revelando que a diferença pode ser enriquecedora” (BENEVIDES, 1994, p. 17 apud ANDRIOLI; VIEIRA; CAMPOS, 2013)¹

Entre essas múltiplas linguagens comunicacionais, pode-se encontrar a janela de Libras, que permite aos surdos acesso aos conteúdos das páginas da web em sua L1. O avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) permite que grupos minoritários, antes excluídos digitalmente, passem a ter acesso a essa infindável categoria de instrumentos digitais. Creio que o grande desafio é tornar esses ambientes acessíveis.

Em uma década foi bastante significativo o aumento do número de usuários dos serviços de internet. Vale considerar, também, a ampliação dos recursos e possibilidades, bem como o acesso também à comunidade Surda, uma vez que este foi ampliado à população geral. [...] uma das principais contribuições das Tecnologias Digitais para as pessoas surdas é o fato de facilitar a sua comunicação com o mundo, tirando-os do isolamento em que viveram durante muito tempo. (ANDRIOLI; VIEIRA; CAMPOS, 2013, p. 1.800)

AApenas a comunicação entre indivíduos surdos não é suficiente para tornar as informações da web acessíveis. “Tirar do isolamento” é colocá-lo frente a seu par linguístico, ao seu semelhante, ao outro. Quanto a isso, inúmeros aplicativos foram criados para que esses “cárceres” de isolamento fossem abertos, como, por exemplo, o WhatsApp, o Messenger, o Telegram, entre tantos

¹ BENEVIDES, M. V. de M. Cidadania e democracia. *Lua Nova. Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 33, p. 5 – 16, 1994.

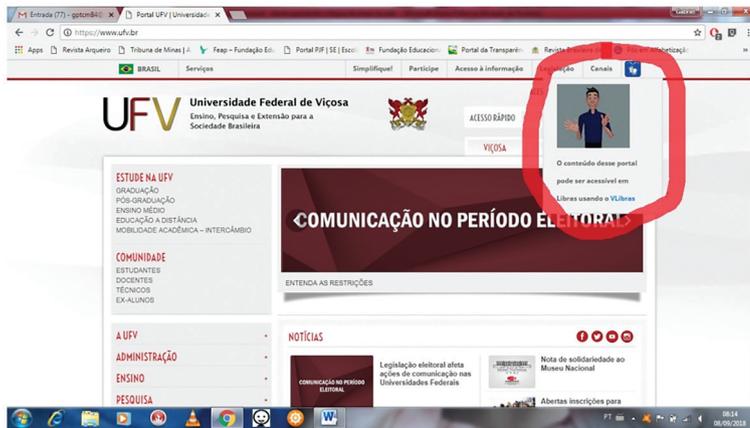


Figura 1 – Site da Universidade Federal de Viçosa
 Fonte: <<https://www.ufv.br/>>. Acesso em: 8 de set. de 2018

outros que encurtam as distâncias entre as pessoas. Mas muitos desses aplicativos, quando pensados e criados, não tiveram no surdo sua fonte de inspiração. Os surdos é que se apropriaram desses recursos como mecanismo para facilitar a comunicação, na qualidade de interação entre indivíduos, então puderam estabelecer vínculos comunicacionais e consequentemente sair do isolamento.

Em pesquisas realizadas na web, o autor percebeu que poucos são os sites que contêm conteúdos acessíveis, ou seja, em Língua de Sinais (LS). Eles apresentam textos escritos em Língua Portuguesa e um *link* para interpretação em Libras. Os surdos que buscam informações nesses sites clicam sobre esse *link*, então uma janela de interpretação se abre e o texto selecionado é sinalizado. São exemplos a *Revista Incluir*,² o LARAMARA³, portal Vida Mais Livre⁴ e o blog Vencer Limites⁵. Nessa mesma pesquisa foi encontrada apenas uma empresa, a WebLibras,⁶ que garante a “adaptação” dos conteúdos em L2 para L1, o que pode tornar acessíveis

os sites já mencionados, nos quais essa ferramenta de acessibilidade aparece em determinado espaço na página, como um ícone de acessibilidade em destaque.

Além dos sites destacados anteriormente, foi possível analisar a página do portal Bradesco Previdência, que traz uma janela de Libras. No entanto, na página principal não há acessibilidade. Para acessar a janela é necessário clicar no menu Ferramentas/Libras, localizado no topo da página, o que, para os surdos, se caracteriza como barreira até a garantia do acesso “pleno”.

No tocante ao conteúdo, para que sejam traduzidos — interpretado para Libras —, os sites usam avatares. Estes, por sua vez, não transmitem emoções, e muitas vezes o sentido das mensagens pode ser comunicado de forma equivocada. O ideal, para tornar a comunicação entre web e surdos mais acessível, seria a criação de janelas de Libras sinalizadas por profissionais da área, apresentando todas as nuances que a informação possa transmitir.

² <http://revistaincluir.com.br/>.

³ <http://laramara.org.br/index.php>.

⁴ <http://www.vidamaislivre.com.br>.

⁵ <http://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/>.

⁶ <http://www.weblibras.com.br>.

⁷ <http://www.bradesco-previdencia.com.br/Pages/PF/Ferramentas/prodeafIntrodução.aspx>.

CONSTRUINDO ACESSIBILIDADE

De acordo com o Decreto no 5296/04, acessibilidade é:

Condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004)

Um conceito considerado pelo autor e que perpassa sua prática é apresentado na Lei no 10.098/00. Em seu artigo 2º, I, a lei define acessibilidade como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia dos espaços, dos mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2000)

Corroborando com essa ideia, Martins e Braz (2017) apontam que:

Pensar a “utilização com segurança e autonomia” desse espaço público urbano sugere uma sociedade em que pessoas com deficiência não encontrem barreiras, obstáculos ou quaisquer entraves à mobilidade física, comunicacional e informacional [...]. (p. 12)

A partir disso, é possível perceber que algumas barreiras se fazem presentes quando o assunto é acessibilidade comunicacional e informacional.

Em relação à acessibilidade na web, o escritório brasileiro do Consórcio World Wide Web (W3C Brasil), que propõe

ações locais para desenvolvimento de padrões para a web, publicou a *Cartilha de acessibilidade na web*, em 2013, cujo conceito serviu de referência para a construção deste artigo. Para a W3C, acessibilidade na web significa:

[...] que pessoas com deficiência podem usar a web. Mais especificamente, acessibilidade na *web* significa que pessoas com deficiência podem perceber, entender, navegar, interagir e contribuir para a *web*. E mais, ela também beneficia outras pessoas, incluindo pessoas idosas com capacidades em mudanças devido ao envelhecimento. (CARTILHA ACESSIBILIDADE..., 2013, p. 21)

Quando pensamos ou falamos em garantia de direitos, o uso da ferramenta web é um direito de todos. Mas como “perceber, entender, navegar, interagir e contribuir” em um espaço não acessível? É isso que historicamente vem sendo negado aos surdos, ou seja, acesso. Acesso a bens culturais, informacionais, científicos, políticos entre outros que estão disponíveis nesse *espaço-tempo* mundial que se encontra a um clique de distância (MARTINS; BRAZ, 2017).

Martins e Braz (2017) afirmam que a acessibilidade na web é:

[...] a forma que os Surdos encontram de fazer parte das relações interpessoais, interculturais, interpolíticas, intereconômicas e interinformacionais que circulam pelas redes computacionais existentes em todo o globo terrestre. É transformar a garantia de acesso em uma utilização autônoma e segura. (p. 37)

Na perspectiva de tornar acessível os conteúdos publicados em seu site e

em suas redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram) e disponibilizá-los posteriormente em seu canal no YouTube, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a partir de 2017, integrou em seu quadro de servidores efetivos dois Tradutores-Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa (TILSP), lotados na Diretoria de Imagem Institucional, cuja principal função é tornar acessível os conteúdos da página da universidade.⁸ Além dessa função, realizam o atendimento aos servidores e discentes surdos da UFJF e da comunidade externa no âmbito da reitoria, bem como a interpretação simultânea Libras/Língua Portuguesa em diversos eventos promovidos pela instituição.

Em relação à manutenção da acessibilidade dos vídeos institucionais, ela acontece periodicamente e conta com uma equipe de produtores, cinegrafistas, designer e intérpretes de Libras. É um trabalho minucioso e em grupo.

Após gravação, corte e edição, os vídeos são disponibilizados para os

intérpretes a fim de que eles façam a tradução da Língua Portuguesa para a Libras, com intuito de trazer mais fidelidade e qualidade para o material que será disponibilizado na web. Posterior a esse trabalho de tradução e pesquisa realizado pelos intérpretes, o próximo passo são as filmagens, que acontecem nos estúdios do Centro de Educação a Distância da Faculdade de Comunicação (CEAD/FACOM). Terminadas as gravações, os intérpretes se juntam aos profissionais da criação para inserir a Libras nos vídeos.

Alguns vídeos com notícias e/ou informações que precisam chegar com certa urgência ao público-alvo são gravados na área aberta do campus e/ou nas dependências da reitoria. São vídeos curtos de aproximadamente 30 segundos, cujo principal objetivo é informar sobre algo que aconteceu ou vai acontecer em poucas horas ou daqui a poucos dias. Vejamos alguns exemplos do trabalho dessa equipe nas **Figuras 2-7**.

⁸ <http://ufjf.br>.



Figura 2 – Com intuito de dar visibilidade a espaços pouco conhecidos e frequentados pelos discentes e pela comunidade externa à UFJF, a Diretoria de Imagem Institucional criou o programa Check In para oferece informações úteis sobre esses lugares.

Fonte: (UFJF, 2018d)



Figura 3 – Figura 3. A UFJF anualmente trabalha campanhas da agenda nacional e internacional. Uma delas é a de valorização à vida e prevenção ao suicídio, Setembro Amarelo.
Fonte: (UFJF, 2018a)

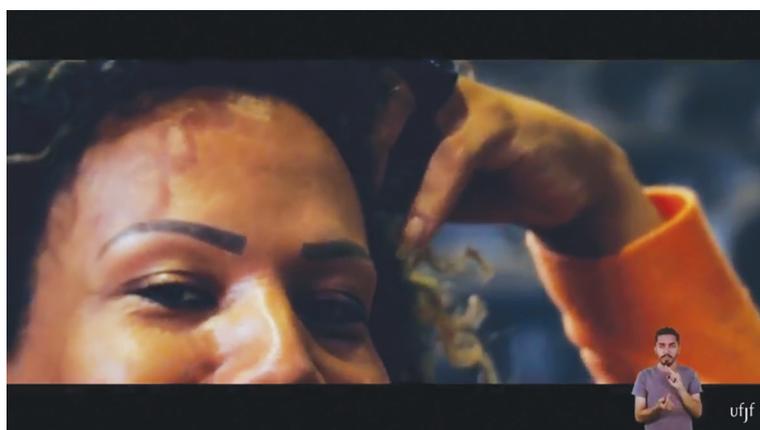


Figura 4 – A campanha contra a LGBTTIfobia teve o intuito de dar visibilidade à defesa e ao direito das pessoas que lutam por essa causa.
Fonte: (UFJF, 2018b)



Figura 5 – Na campanha pela Visibilidade Lésbica, há dois anos a equipe possibilita que esse conteúdo alcance os sujeitos surdos.
Fonte: (UFJF, 2017b)



Figura 6 – O UFJF Transformadora é um programa realizado na Diretoria de Imagem Institucional que divulga outros projetos de extensão e que também pode ser levado à comunidade surda através do trabalho da equipe formada para esse fim dentro da universidade.
 Fonte: (UFJF, 2018c)



Figura 7 – Com intuito de dar visibilidade a espaços pouco conhecidos e frequentados pelos discentes e pela comunidade externa à UFJF, a Diretoria de Imagem Institucional criou o programa Check In para oferecer informações úteis sobre esses lugares.
 Fonte: (UFJF, 2018d)

Desde a chegada dos TILSPs à Diretoria de Imagem Institucional, os vídeos mencionados nas Figuras 2-7, além de muitos outros, passaram a ser produzidos com a presença da janela de interpretação. Trata-se de ganho significativo para a universidade e principalmente para a comunidade surda interna e externa à instituição. Além da programação

digital, os intérpretes atendem também a uma grande demanda de eventos institucionais, como seminários, simpósios, palestras, reuniões, entre outros.

No período que compreende agosto de 2017 a agosto de 2018, a UFJF, através da Diretoria de Imagem Institucional, produziu mais de 130 vídeos acessíveis para a comunidade surda interna e

externa, ou seja, com janelas de interpretação, e atuou em 106 eventos realizados no campus de Juiz de Fora e no campus avançado de Governador Valadares. Esses números fazem parte dos relatórios mensais apresentados pelos intérpretes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a atuação constante dos intérpretes de Libras na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) tem proporcionado aos alunos e funcionários surdos um melhor acesso aos conteúdos e às informações da universidade. O trabalho realizado pela Diretoria de Imagem Institucional vem ao encontro do movimento surdo na busca por acessibilidade informacional e comunicacional.

Ao longo deste estudo foi possível perceber que o acesso aos meios de comunicação digital é muito precário, uma vez que a maior parte do conteúdo publicado nas páginas das mais diversas

instituições está grafado em Língua Portuguesa⁹ e explora de forma tímida os recursos visuais. Isso não satisfaz a demanda de uma comunidade que tem uma necessidade linguística diferenciada da maioria da população.

É imperioso pensar em práticas que permitam acessibilidade plena a esses sujeitos em ambientes virtuais também para maior valorização da Libras em oposição aos “avatares” e a conscientização dos gestores de sites para que as informações alcancem os surdos.

A inserção da Libras nos meios digitais (informacionais e comunicacionais) é um desafio, ou seja, um caminho a ser desbravado com coragem, resistência, sabedoria e sensibilidade, para que os conteúdos se tornem acessíveis aos cidadãos surdos. As discussões aqui apresentadas não encerram a temática, apenas aguçam a busca por estratégias mais acessíveis e inclusivas.

⁹ Neste levantamento foram pesquisados apenas sites brasileiros.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLI, M. G. P.; VIEIRA, C. R.; CAMPOS, S. R. L. Uso das tecnologias digitais pelas pessoas surdas como um meio de ampliação da cidadania. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8., 5-7 nov. 2013, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2013. 12p.

BRASIL. Decreto no 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 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, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 5 maio 2019.

BRASIL. Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>. Acesso em: 5 maio 2019. MARTINS, G. P. T. C.; BRAS, R. M. M. *Língua e tecnologia: a Libras na web*. Juiz de Fora: Editar Editora Associada Ltda., 2017.

CARTILHA ACESSIBILIDADE NA WEB. [Livro Eletrônico]: *Fascículo 1: Introdução* – São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013.

MARTINS, G. P. T. C.; BRAZ, R. M. M. *Língua e tecnologia: a Libras na web*. Juiz de Fora (MG): Editar Editora Associada Ltda, 2017.

UFJF. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. TVUFJF. *Na Hora do Lanche | Dia das Crianças*. 2017a. (4m14s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NubKm_FFZic&t=180s&list=PLS7Q2j47LNUe

O7pleIBSTJbPqOIiVS8Dj&index=7>. Acesso em: 8 set. 2018.

UFJF. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. TVUFJF. *Agosto: Mês da Visibilidade Lésbica*. 2017b. (3min16s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EyrEpaOG4Jo&t=3s>>. Acesso em: 8 set. 2018.

UFJF. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. TVUFJF. *Setembro Amarelo | UFJF*. 2018a. (50s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4wCwvQ9DZv4>>. Acesso em: 8 set. 2018.

UFJF. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. TVUFJF. *UFJF Contra a LGBTTIfobia | Dia Internacional de Combate à LGBTTIfobia*. 2018b. (2min13s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=H0Li3HDpAmw&t=21s>>. Acesso em: 8 set. 2018.

UFJF. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. TVUFJF. *UFJF Transformadora | Só Riso*. 2018c. (5min9s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h02Ob8IBZZc>>. Acesso em: 9 set. 2018.

UFJF. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. TVUFJF. *Check-in UFJF | Centro de Educação a Distância*. 2018d. (2min45s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YgXv56jt0VQ&t=21s>>. Acesso em: 9 set. 2018.



FORMAÇÃO CONTINUADA DO TRADUTOR-INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LÍNGUA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA

LUIZ CLAUDIO DE OLIVEIRA ANTONIO
RENATA DOS SANTOS COSTA

RESUMO

Este trabalho versa, conforme Decreto no 5.626/05, a respeito da formação dos Tradutores-Intérpretes Educacionais de Libras no cenário brasileiro de educação de surdos. Elenca os possíveis caminhos de formação e aprimoramento profissional, como curso de extensão universitária, na tentativa de abranger as demandas de tradução e interpretação. As discussões ora expostas ultrapassam as questões de opções formativas do Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP), tangendo percepções mais aprofundadas concernentes à atuação profissional nos espaços educacionais, bem como sua importância no processo de aprendizagem de educandos surdos (BELÉM, 2010; COSTA, 2017; LACERDA, 2009). Por fim, entende-se que se faz necessário investir em uma formação inicial e continuada, em cursos de nível superior, de forma a sedimentar o exercício tradutório-interpretativo ressignificando a práxis nos diversos contextos sociais contemporâneos.

Palavras-chave: TILSP. Formação continuada. Intérpretes educacionais.

INTRODUÇÃO

O advento de oferta da educação inclusiva como política educacional brasileira possibilitou que o Governo Federal garantisse a difusão e a inserção das pessoas surdas e dos profissionais surdos e ouvintes em instituições públicas de ensino por meio de:

- Políticas públicas de promoção do status linguístico da Língua Brasileira de Sinais (Libras).
- Inclusão da Libras como disciplina curricular.
- Formação de professores com a perspectiva bilíngue.
- Compreensão que a Língua Portuguesa deve ser ensinada em modalidade escrita.
- Formação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, em curso de nível superior; ou em nível médio, em cursos de educação profissional, de extensão universitária

LUIZ CLAUDIO DE OLIVEIRA ANTONIO

Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes (AVM/UCM) e em Educação de Surdos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); bacharel em Sistemas de Informação e graduando em Pedagogia. Coordenador do Curso de Extensão de Formação Continuada do Tradutor-Intérprete Educacional de Libras do Departamento de Ensino Superior do INES; currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5792377846764038>. E-mail: lcoliveira@ines.gov.br.

RENATA DOS SANTOS COSTA

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); graduada em Letras/Libras e em Pedagogia. Coordenadora do Curso de Extensão de Formação Continuada do Tradutor-Intérprete Educacional de Libras do Departamento de Ensino Superior do INES; currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2759000860926550>. E-mail: reebenezer@hotmail.com.

e de formação continuada promovidos por instituições credenciadas (BRASIL, 2005).

Assim, com a consolidação dessas políticas públicas e linguísticas, principalmente na última década, a inserção de pessoas surdas em espaços outrora relegados se acelerou. Na atualidade, os surdos são contemplados por leis que garantem direitos linguísticos no campo educacional e social, os quais reafirmam e corroboram para a necessidade de formação de profissionais Tradutores-Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP), requeridos pela própria Comunidade Surda Brasileira, a fim de debruçar-se em traduções e em interpretações de todas as informações que circulem socialmente, como em espaços públicos e institucionais. Desse modo, percebe-se a emergência da presença de TILSPs em diversos campos, como saúde, jurídico, artístico-cultural, entretenimento, midiático, conferências, entre outros espaços formais e não formais.

Diante desse cenário, será apresentado um percurso para o desenvolvimento do TILSP em atuação nos espaços educacionais, além de uma reflexão sobre o status dessa profissão perante a legislação da área (BRASIL, 2002, 2005, 2010, 2015) e contribuições teóricas dos estudos da tradução em/para Língua de Sinais (AUBERT, 1994; MASUTTI; SILVA, 2011; SILVA; RUSSO, 2016; NASCIMENTO, 2016) no Brasil.

A trajetória legislativa para formalização da profissão dos TILSPs no contexto brasileiro, as reflexões a respeito dos

estudos da tradução e, principalmente, a conceituação do perfil/papel do tradutor-intérprete de Libras educacional que atua em instituições de ensino são fundamentais para sedimentar e elucidar a compreensão e as reflexões sobre esse campo. Para isso, neste artigo, serão usadas as contribuições teóricas de autores/pesquisadores que discorrem valiosamente sobre essa temática apresentando significativas percepções que ampliam saberes e práticas (LACERDA, 2006, 2009; BELÉM, 2010; ALBRES, 2015; COSTA, 2017).

1. LEGISLAÇÃO E FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES DE LIBRAS NO BRASIL

O Decreto no 5.626/05, além de regulamentar a Lei de Libras no 10.436/02, consolida as questões de políticas públicas para a comunidade surda, permitindo que ações mais efetivas sejam implementadas em prol da educação de surdos:

- I - a formação em nível superior para os profissionais do campo (Letras-Libras nas modalidades de licenciatura e de bacharelado);
- II - a oferta de exame de proficiência e certificação pela *expertise* de atuação no campo da docência ou da tradução e interpretação, tal como de ensino de Libras;
- III - a distinção dos papéis, da formação, da atuação de docentes e de tradutores;

IV - a oferta de cursos de formação de professores para as séries iniciais, com uma formação voltada em perspectiva bilíngue (Libras e Português); e

V - a obrigatoriedade de inserção da disciplina de Libras, em grade curricular, em vários cursos de graduação (todos os cursos de licenciatura, por exemplo, os de fonoaudiologia e de educação especial), dentre outras ações. (BRASIL, 2005)

Para os autores, porém, é importante notar que, embora o decreto vislumbre promover a formação de TILSP recomendando aos profissionais tradutores e intérpretes uma formação em nível superior, a Lei no 12.319/10, que regulamenta a profissão, veta essa exigência em nível superior, salientando a necessidade real de uma formação inicial, em nível médio, além de uma formação continuada, por meio de cursos técnicos e de extensão universitária.

Diante desses impasses legais, os profissionais TILSPs conseguiram, em 2017, uma comissão especial que promoveu Ciclos de Debates em vários estados brasileiros, integrando profissionais das cinco regiões e com a participação e representatividade da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS). Essa comissão teve o intuito de construir um projeto de regulamentação da profissão¹

a partir das principais reivindicações relacionadas e registradas nas falas e narrativas sobre a atuação, a formação e o cargo do profissional TILSP. Como resultado, o texto pretende revogar a atual a Lei no 12.319/10, argumentando que esse texto apresenta o profissional em um patamar de desvalorização e de insegurança na atuação do serviço. Desse modo, é possível oferecer incentivo e orientação para que os profissionais busquem a formação inicial e/ou continuada para qualificação, com entrada e permanência no mercado de trabalho, por exemplo, em instituições educacionais de ensino.

Diante da visibilidade promovida pela legislação, pelas políticas públicas, pelos movimentos políticos de TILSPs e, principalmente, pós-oficialização da Lei de Libras, do Decreto de regulamentação dessa lei (Decreto no 5.626/05) e da Lei de regulamentação da profissão dos TILSPs, a atuação do tradutor e intérprete também foi reconfigurada como profissão. No entanto, ser bilíngue e ter o conhecimento de Libras (competência linguística) foi enquadrado insuficiente como requisito único exigido aos profissionais que realizam a mediação linguística entre a Libras e a Língua Portuguesa e vice-versa.

Destarte, as últimas pesquisas acadêmicas a respeito da atuação dos tradutores e intérpretes, no âmbito educacional (LACERDA; SANTOS, 2014; ALBRES, 2015;

¹ O projeto de Lei 9.382/2017 da Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência está em tramitação e será analisado pelas comissões de trabalho e em seguida será votado pelo Plenário. (www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/TRABALHO-EPREVIDENCIA/55636-PROJETO-REGULAMENTA-A-PROFISSAO-DE-TRADUTOR-DE-LIBRAS.html).

entre outros) superaram algumas crenças e mitos de que para ser profissional TILSP bastava saber Libras e/ou conviver com a comunidade surda. Atualmente, os profissionais da educação de surdos e os alunos ouvintes não são mais vistos como àqueles que estariam “auxiliando” voluntariamente os alunos surdos em salas de aula. Por isso, a lei de regulamentação da profissão (BRASIL, 2010) ampliou a visibilidade e a oferta de trabalho em mercado formal, outrora, por longas décadas, sem a exigência de formação, de comprovação de experiência profissional ou de vínculo empregatício.

Desse modo, os TILSPs conquistaram novos espaços de atuação e, com isso, foram reconhecidos também os direitos de vínculo empregatício formal — não mais de voluntariado —, para assim ocuparem cargo com comprovação trabalhista e reconhecimento como carreira/categoria profissional. Isso resultou na agenda temática atual para os TILSP, na qual são requisitos necessários para o desenvolvimento de competências linguística, tradutória e referencial (AUBERT, 1994) cursos de formação continuada e de nível superior. Isso configurou uma condição inegociável para competir por uma vaga de trabalho em um mercado profissional que se tornou altamente competitivo. Vale ressaltar que em decorrência dessas transformações no cenário político, educacional e profissional,

a comunidade surda passou a ocupar os espaços de ensino, além de contextos sociais e políticos. Os surdos começaram a ingressar em cursos de licenciatura e galgar o *status* de docentes em cursos de graduação e pós-graduação, o que reafirma e ratifica a importância de TILSPs qualificados para atuar nos espaços de formação desses surdos, bem como nos demais espaços que virão a ser “território” dos novos profissionais surdos ora em formação. Nesse viés, na próxima seção será apresentada uma breve reflexão a respeito das abordagens teóricas dos estudos da tradução com foco em pesquisas de língua de sinais.

AS TEORIAS DA TRADUÇÃO E DA INTERPRETAÇÃO

As abordagens teóricas e práticas que abarcam os aspectos da atuação, da formação e do cargo dos tradutores e intérpretes nas línguas orais e nas línguas sinalizadas refletem sobre a tradução e a interpretação como processos distintos (MASUTTI; SILVA, 2011; RICOEUR, 2011); por isso, podemos decidir em qual campo pretendemos nos debruçar para aprofundamento em formação e atuação.

Seja na tradução, enquanto atividade enunciativa-discursiva de cunho recursivo, ou seja, com possibilidade de o tradutor preparar, fazer, refazer e rever a sua produção, seja na interpretação, enquanto atividade de mediação nas interações face a face e, por isso, em

seu imediatismo e imprevisibilidade (NASCIMENTO, 2016, p. 50).

Souza (2010) salienta a importância de uma interface interdisciplinar que envolva a tradução entre Libras e Língua Portuguesa em estudos da tradução, além de apresentar uma investigação sobre a perspectiva tradutória e interpretativa das línguas de sinais, com procedimentos tradutórios (*norma surda de tradução*, STONE, 2009; SOUZA, 2010) das línguas em contato.

Esse é um campo de pesquisa no qual inúmeros pesquisadores vêm se debruçando, haja vista que a interpretação, como já pontuado, é interdisciplinar. Portanto, consideremos Lacerda (2009) e Belém (2010), que concentram em suas pesquisas sobre a atuação dos profissionais intérpretes de Libras, em contextos educacionais e acadêmicos; Nascimento (2016), a respeito das atividades interpretativas de tradutores de línguas de sinais no contexto midiático; Silva e Russo (2016), com a investigação da interpretação indireta e da posição de “intérprete feed”; Santos e Sutton-Spence (2018), no campo de atuação jurídica; entre outros. Assim, há uma crescente e promissora atuação desses mediadores linguísticos nos mais variados campos de conhecimento.

Ademais, outros autores salientam que a interpretação envolve a versão da Libras para a Língua Portuguesa, ou vice-versa (versão de um texto escrito da/ para língua de sinais) (SOUZA, 2010) no

exato momento em que o discurso está sendo produzido, perpassando por várias etapas até a conclusão. Esse é um processo de tradução que ocorre de maneira diferenciada e em outro tempo, em virtude das naturezas das línguas envolvidas e do desenvolvimento de construção cultural e política. Embora tais avanços sejam factuais, pesquisadores esclarecem que há carência de materiais que versem especificamente a respeito da tradução de línguas de sinais para os cursos de graduação, pós-graduação e outros campos de atuação (SILVA; RUSSO, 2016).

Ressalta-se outra área promissora de atuação dos tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa que envolve a atuação de intérpretes surdos e ouvintes em eventos e/ou congressos acadêmicos internacionais, versando de Libras para outras línguas de sinais — ambas as línguas partindo de modalidades visioespaciais (DINIZ, 2011). Nesse contexto, os intérpretes surdos, também conhecidos como *intérprete-feed*², se destacam pelo fato de obterem competência linguística e tradutória em American Sign Language (ASL) e Sinais Internacionais, como também em outras línguas de sinais.

Atualmente, tem sido ampliada a oferta de cursos técnicos e de extensão universitária no Brasil, possibilitando a formação inicial e continuada aos profissionais TILSP no uso das técnicas de atuação em serviço. Ademais, a maioria dos profissionais vem buscando cursos para aperfeiçoamento de suas

² Interpretação simultânea (IS) em contextos onde haja times compostos por intérpretes surdos ou não surdos trabalhando com a interpretação indireta, aquela em que o produto da interpretação de alguém serve como fonte para a interpretação de outro intérprete, também chamado “*intérprete-feed*”, do inglês “*feed-interpreter*”. (SILVA & RUSSO, 2016, p. 75)

práticas e aprimoramento das técnicas adquiridas em eventos nacionais e internacionais.

É possível vislumbrar um novo cenário sendo consolidado em eventos por onde circulam pessoas de vários países: tradutores-intérpretes de ASL e\ou Sinais Internacionais se posicionam no palco ao lado de tradutores-intérpretes de Libras e realizam a reinterpretação simultânea, a partir da interpretação espelho (*feed*) de um intérprete que está sentado à sua frente na plateia. “Numa última sequência de interpretação, o surdo intérprete, em pé no palco, recebe o feed traduzido originalmente do Português para a Libras e interpreta no par linguístico: Libras - Sinais Internacionais (SI)” (SILVA; RUSSO, 2016, p. 86). Assim, não apenas em eventos internacionais ou acadêmicos os profissionais surdos vêm se destacando como tradutores, mas também em programas de televisão ou, ainda, com a tradução de textos escritos para a Língua de Sinais e na produção de textos acadêmicos da Língua Portuguesa para a Libras e vice-versa.

O cargo, a função e a formação do tradutor e intérprete de Libras está em constante metamorfose, mediante áreas, técnicas e formações novas e outros mercados de trabalho que encaminham à expansão da participação dos profissionais ouvintes e surdos. Todavia, essa discussão nos leva a considerar que é preciso investigar mais profundamente

as demandas em crescimento de áreas de trabalho, como também de cursos de formação inicial e continuada, aos quais esses profissionais estão sendo inseridos e/ou adentrando para contemplar as exigências contemporâneas. Na próxima seção, serão abordados o perfil e o papel do intérprete educacional em atuação nos sistemas de ensino.

3. O INTÉRPRETE EDUCACIONAL E O GUIA-INTÉRPRETE PARA SURDOCEGOS

Nas duas últimas décadas, novas nomenclaturas foram criadas para se referir aos profissionais que atuam na mediação linguística; cerca de 16, conforme Albres (2015). Dentre elas, destacamos: ILS (Intérprete de Língua de Sinais), IE (Intérprete Educacional), TILS (Tradutor-Intérprete de Libras) e, mais recentemente, TILSP (Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa).

O contexto de formação do profissional TILSP nos conduz a reconhecer que o trabalho do Intérprete Educacional³, além do seu agir, indica que é preciso intensificar os estudos e as pesquisas nessa temática porque o aprofundamento e a reflexão vão reconfigurar ainda mais o aproveitamento desse profissional no espaço escolar junto ao alunado surdo (LACERDA, 2006).

Segundo Belém (2010), o intérprete que atua em sala de aula se encontra com as práticas educacionais em sua atuação linguística, fomentando e

³ 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 (LACERDA, 2009, pág. 13). De acordo com a autora, existe uma preocupação no reconhecimento dos TILSP que se encontram no espaço educacional, não só como aqueles que versam os conteúdos da língua majoritária para a língua de sinais do país e vice-versa, mas, também, como aqueles que se envolvem de alguma maneira com as práticas educacionais, constituindo assim em sua forma de atuação, aspectos singulares.

construindo diálogos entre o docente e o discente, como partícipe no processo educacional. O profissional está a postos para se colocar em uma posição de explicador e conciliador das relações conflituosas do espaço escolar. “A comunidade surda defende o modelo de escolas bilíngues, na qual todas as aulas são ministradas em sua língua de instrução, a língua de sinais. É possível que a escola seja inclusiva ou especializada e ainda ser ou não bilíngue?” (COSTA, 2017, p. 38). Para Costa (2017), os intérpretes educacionais partilham da luta da comunidade surda, em prol da educação bilíngue.

Essas reflexões nos impulsionam a compreender que as percepções de existência de uma práxis específica e peculiar é indiscutível, pois diferentemente dos demais espaços de atuação interpretativos, o espaço escolar preconiza a aprendizagem e o desenvolvimento integral do educando. Tal afirmação corrobora o entendimento do que já está posto e sedimentado no campo dos estudos em educação no que se refere à importância dos agentes que viabilizam o processo educacional, isto é, os sujeitos que estão imbricados nesse processo são co-participantes e corresponsáveis por ele, independentemente da natureza de sua atividade. Logo, é possível afirmar que o TILSP é, por sua vez, agente mediador da aprendizagem nesse sistema educacional, e não meramente uma ponte linguística dissociada do corpo educacional e pedagógico da escola.

Interpretar em salas de aula é mais do que ter competência em língua de sinais. Além de interpretar rápida e corretamente, o IE precisa facilitar que os alunos surdos possam alcançar os objetivos educacionais propostos pelo professor para todos os alunos da classe inclusiva. (ANTONIO; MOTA; KELMAN, 2015, p. 1048)

Destarte, nesse cenário, a atuação dos tradutores e intérpretes passa, ainda, outro público-alvo: os alunos surdocegos⁴. Todavia, esses alunos apresentam outras especificidades em sua comunicação e requerem, igualmente, um foco na tradução e na interpretação diferenciado.

Serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais — Libras e no trato com aquelas que não se comunicam em Libras, e para pessoas surdocegas, prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento. (BRASIL, 2004, Cap. II, Item III)

A surdocegueira é uma especificidade que requer uma abordagem pormenorizada, para então favorecer o uso dos canais residuais de visão e de audição, quando existir; ou ainda de outros canais sensoriais remanescentes, quando há perda total. As pessoas com surdocegueira (congenita e/ou adquirida) necessitam de um guia-intérprete⁵ ou um instrutor-mediador que conheça sua forma de comunicação, pois além da perda visual, a pessoa pode ter uma deficiência auditiva ou a surdez associada, e por isso

⁴ Surdocegueira é uma deficiência singular que apresenta perdas auditivas e visuais concomitantemente em diferentes graus, levando a pessoa surdocega a desenvolver várias formas de comunicação para entender e interagir com as pessoas e o ambiente, proporcionando-lhes o acesso às informações, vida social com qualidade, orientação, mobilidade, educação e trabalho (GRUPO BRASIL, 2003). A adoção de terminologia, grafada toda junta, não é uma somatória das deficiências visual e auditiva. É uma condição única utilizada pelo Parlamento Andino e Europeu e por toda a comunidade científica mundial. Fonte: <http://www.ahimsa.org.br/centro_de_recursos/projeto_horizonte/surdocego_ou_surdo_cego.pdf>.

⁵ A função do guia-intérprete aparece na Lei de Acessibilidade, Lei no 10.098/00 (arts. 17 e 18); no Decreto no 5.296/04; e na Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei no 13.146/15. O Cadastro Brasileiro de Ocupações (CBO) e a Lei no 12.319/10 (regulamentação da profissão dos tradutores e intérpretes) não fazem distinção entre o intérprete e o guia-intérprete. Fonte: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm>. Acesso em: 7 maio 2019.

necessita de um guia-intérprete para ter acesso à informação.

Acima de tudo, neste texto, é importante compartilharmos as imbricações existentes quando remetemos à formação e à capacitação dos profissionais que já atuam como intérpretes de Libras, porque para se comunicar com surdos que não têm língua de sinais ou com os surdocegos será necessário que, no mínimo, o profissional seja conhecedor das identidades e da constituição da pessoa surda, e principalmente que tenha um convívio intensivo com a comunidade surda, podendo recorrer a surdos mais experientes ou experimentar vivências com pessoas que tenham pouca comunicabilidade e requerem abordagens diferenciadas.

Lodi e Lacerda (2009), em suas análises dos processos discursivos da Libras, trazem para a discussão o fato de as línguas de sinais apresentarem uma materialidade distinta e, portanto, uma organização diversa a das línguas orais, requerendo um deslocamento do olhar para essa língua de modalidade visioespacial. Em virtude de o TILSP estar em interação no processo interdiscursivo e dinâmico, entre membros de uma mesma comunidade linguística, ele participa do uso social da língua quando a palavra se transforma e se altera conforme o contexto discursivo em que está inserido (BAKTHIN, 1992).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tradutor-intérprete ainda é um profissional que busca uma qualificação ideal. Conforme apresentado nas

pesquisas acadêmicas, por longas décadas, a prática e a atuação do TILSP estiveram atreladas ao empirismo; entretanto, estudos e reflexões atuais destacam técnicas necessárias para o aperfeiçoamento do trabalho da categoria. Por esse motivo, nas últimas décadas, os profissionais anseiam buscar pela profissionalização, porque a teoria sobre o ato interpretativo permite aos TILSPs passar do empirismo à ciência e da ciência à profissionalização ou visibilidade (ROSA, 2005).

Compreendemos que a tradução, por sua vez, é uma atividade complexa e requer do tradutor compreender a mensagem, decodificá-la e recodificá-la, o que implica conceber a necessidade de horas de estudos linguístico-vocabulares, de conceito, de conhecimento referencial, de finalidade e de formatação do texto que será transliterado para outra modalidade de língua. Portanto, a teoria desempenha a função sólida e eficaz de fundamentação para a prática tradutória.

Com isso, importa aos autores deste artigo aprimorar e qualificar a práxis de forma a elucidar a complexidade linguística existente nas Línguas de Sinais, bem como garantir integralmente o direito linguístico aos sujeitos surdos e fomentar sua participação efetiva nos espaços sociais e intelectuais. Assim, os diferentes papéis de atuação do TILSP permitem vislumbrar e ampliar a contínua formação, tal como adquirir novas técnicas e habilidades através de conhecimentos

específicos, para assim atuar nas diversas áreas de conhecimento. Portanto, se faz necessário mais investimentos em formação inicial e continuada, e em cursos de nível superior e cursos técnicos, com o objetivo da ressignificação profissional e de um aprofundamento teórico e prático do exercício em tradução e em interpretação da Libras nos diversos contextos sociais contemporâneos.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. *Intérprete educacional: políticas e práticas em sala de aula inclusiva*. São Paulo: Harmonia, 2015.

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

AUBERT, F. H. *As (in) fidelidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor*. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp 1994.

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BELÉM, L. J. M. *A atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais no ensino médio*. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2002. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 30 mar 2017.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 7 jul. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 7 set. 2017.

COSTA, R. S. *O professor intérprete de Libras em uma escola polo do município de Nova Iguaçu*. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

DINIZ, H. G. *A história da Língua de Sinais: um estudo descritivo das mudanças fonológicas e lexicais da Libras*. Florianópolis: Arara Azul, 2011.

LACERDA, C. B. F. *Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação\FAPESP, 2009.

LACERDA, C. B. F. *O intérprete de língua de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Relatório de Pesquisa. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Proc. 00443-3/05, p.1-84, 2006.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução a Libras e educação de surdos*. São Carlos (SP): EdUFSCar, 2014.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos no ensino infantil e fundamental: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Org.). *Uma escola duas línguas: letramento em*

língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 7-32.

MASUTTI, M. L.; SILVA, S. G. L. *Tradução e interpretação de Libras I*. Universidade Federal de Santa Catarina. Bacharelado em Letras\ Libras na modalidade a distância. Florianópolis, 2011.

NASCIMENTO, V. Da norma legislativa à atividade interpretativa: acessibilidade comunicacional de surdos à mídia televisiva. In: SILVA, A. A.; ALBRES, N. A.; RUSSO, A. (Org.). *Diálogos em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais*. Curitiba: Prisma, 2016. p. 37-74.

RICOEUR, P. *Sobre a tradução*. Tradução Patrícia Lavelle. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

ROSA, A. S. *Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

SANTOS, S. A.; SUTTON-SPENCE, R. A. A profissionalização de intérpretes de línguas de sinais na esfera jurídica. *Translatio*, v. 1, p. 264-289, 2018.

SILVA, A. A.; RUSSO, A. Diferenças e similitudes entre a “interpretação indireta” e a “interpretação indireta sinalizada”: uma análise sobre a posição de “intérprete-feed”. In: SILVA, A. A. ALBRES, N. A. RUSSO, A. (Orgs.). *Diálogos em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais*. Curitiba: Prisma, 2016. p. 75-106.

SOUZA, S. X. *Performances de tradução para a Língua Brasileira de Sinais observadas no curso de Letras-Libras*. 174 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

STONE, C. *Toward a Deaf Translation Norm*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2009.



TRADUÇÃO DE/PARA LÍNGUA DE SINAIS NO ENSINO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS

MÔNICA R. DE SOUZA LOPEZ
RAFAEL DA MATA SEVERINO

RESUMO

O presente artigo é fruto das reflexões acerca do trabalho tradutório desempenhado pela equipe de tradução do Núcleo de Educação Online (NEO) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O objetivo é realizar uma análise descritiva dos procedimentos adotados para traduções no ensino superior do INES, desde o trabalho inicial para o curso presencial de Pedagogia Bilíngue até as traduções que hoje são desenvolvidas no NEO na modalidade on-line. Para isso, foram observadas as funções do tradutor-ator, tradutor-supervisor e tradutor-revisor, bem como a importância de definição desses papéis e o diálogo com outros profissionais. Entendemos que é o trabalho em equipe que contribui para a qualidade das traduções. Desse modo, espera-se que este artigo contribua para estudos relacionados à tradução de/para línguas de sinais e auxilie tradutores no desempenho de suas atividades de tradução e organização do trabalho.

Palavras-chave: Tradução. Ensino Superior. Textos videografados. Língua Brasileira de Sinais.

INTRODUÇÃO

A conquista por parte dos surdos do espaço acadêmico reclama e ao mesmo tempo promove produções de materiais bilíngues. A crescente presença de tal público em contextos universitários tem acontecido não apenas na qualidade de discentes, mas também na docência, o que exige de quem traduz materiais acadêmicos e de quem interpreta em tais espaços uma busca por formação de igual nível e um aperfeiçoamento de suas práticas. Uma queixa comum entre surdos na comunidade acadêmica é a falta de ferramentas bilíngues, o que reforça a necessidade do trabalho de tradução. Por sua vez, tradutores cujo par linguístico envolvido em seus ofícios incluía pelo menos uma Língua de Sinais, queixam-se de que faltam diretrizes ou

MÔNICA R. DE SOUZA LOPEZ

Especialista em Libras com ênfase em educação bilíngue para Surdos; graduação em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012); pós-graduação em Língua Brasileira de Sinais pela Faculdade Internacional Signorelli (2014). Experiência na área de Letras, com ênfase em Tradução. É tradutora e intérprete efetiva do Instituto Nacional de Educação de Surdos; professora contratada do curso Letras-Libras/ UFRJ; ministra palestras, cursos, oficinas nas áreas de tradução, interpretação, educação de Surdos e Libras; atua como tradutora/atriz em vídeos e espetáculos artísticos/culturais.

RAFAEL DA MATA SEVERINO

Graduado em Letras (Português/Literatura) (FFP/UERJ); possui experiência de interpretação na área educacional (Educação Básica e Ensino Superior), interpretação de conferências, esfera midiática e tradução de material didático para mídias digitais. Atualmente é Tradutor e Intérprete da Libras/Língua Portuguesa do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), onde tem se dedicado a traduções para plataforma online do Curso de Pedagogia Bilíngue na modalidade semipresencial, vinculado ao Plano Viver Sem Limites.

normas técnicas para o trabalho. Assim, as equipes de tradução que desenvolvem projetos ou implementação do trabalho sistematizado de tradução com Língua de Sinais no país veem-se diante de uma grande responsabilidade e do desafio de desbravar um caminho e compartilhar com a classe profissional suas experiências nesse tão recente percurso.

A proposta deste artigo é descrever e compartilhar experiências em tradução de ou para Língua de Sinais no Ensino Superior. A exemplo da equipe de tradução do Curso Letras/Libras da UFSC, que registrou o passo a passo do material traduzido para o curso (OLIVEIRA; SILVA, 2014), aqui será demonstrado como tem sido desenvolvido o trabalho de tradução para os alunos do Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) nos últimos anos. De início, de maneira empírica e amadora, para o curso de Pedagogia Bilíngue presencial foram feitos ajustes e, posteriormente, se obteve avanços; o mesmo acontecendo na modalidade on-line. Destaca-se a importância de uma equipe que possa debruçar-se exclusivamente nos serviços de tradução, entendida a complexidade do fazer tradutório. Serão abordadas questões relacionadas aos equipamentos, aos recursos, bem como ao alinhamento com outros profissionais que fazem parte do processo, especialmente em vista de o trabalho envolver textos videografados. Ressalta-se ainda outras facetas do serviço, como a do tradutor-ator (SEGALA,

2010), do tradutor-supervisor, do tradutor-revisor; e também a aprovação dos rascunhos de vídeo, a locução do material didático tendo em vista sua proposta bilíngue, a participação na elaboração de roteiro, o acompanhamento da etapa de edição dos vídeos, a validação das traduções, entre outras.

Embora este artigo se dedique à descrição prática das experiências vivenciadas pela equipe de tradução, buscou-se embasamento teórico nos estudos da tradução para escolhas, decisões e procedimentos adotados.

PROCEDIMENTOS PARA TRADUÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA BILÍNGUE

Inicialmente, as traduções para o curso de Pedagogia Bilíngue eram realizadas de maneira amadora. Trata-se de um período anterior ao primeiro concurso para seleção de tradutores e intérpretes, no qual a rotatividade de profissionais, a carga horária, a grande demanda de trabalho e a falta de formação específica dificultavam a implementação de um trabalho sistematizado de tradução.

Os intérpretes contratados deviam priorizar o atendimento às demandas de interpretação das aulas, uma vez que o quantitativo de intérpretes contratados para o departamento de Ensino Superior era o mínimo necessário para atender a demanda em sala de aula. Assim, mesmo com grande necessidade e interesse da instituição em oferecer tradução de

textos acadêmicos, documentos, editais, provas e afins, esses serviços, quando realizados, eram feitos após o trabalho de interpretação das aulas ou no período de férias acadêmicas. O tempo necessário para estudo, o perfil profissional, as etapas do trabalho de tradução eram frequentemente desconsideradas, ora por falta de conhecimento técnico/teórico ora por impossibilidade de cumprir com tais procedimentos. Fazia-se o possível, mas não o adequado. O desgaste físico e mental além da falta de critérios específicos e de procedimentos técnicos eram queixas justas e frequentes.

O estúdio e as equipes de filmagem e edição do INES eram solicitados pelos tradutores apenas para a tradução de materiais para público externo, no entanto a maior parte das atividades desenvolvidas se destinava ao curso, sendo realizadas no próprio departamento de Ensino Superior. Não havia um local dedicado para a filmagem das

traduções, então eram utilizadas as salas de aula que estivessem disponíveis, nas quais era escolhida uma parede lisa ou onde pudesse fixar um tecido de TNT trazido pelo próprio tradutor (**Figura 1**). Não havia equipamento profissional de filmagem e edição. Para tal tarefa, eram utilizadas câmeras e tripé domésticos, operados pelos próprios tradutores, o que levava a outros entraves, como, por exemplo, a falta de habilidade, familiaridade ou conhecimento mínimo necessário para ajustes de equipamento, filmagem e edição, sobrecarregando os poucos profissionais que se dispunham a atender a todas as demandas de interpretação e atuar na tradução.

Em 2013, após concurso público que, pela primeira vez, trouxe ao quadro funcional do INES profissionais tradutores e intérpretes, os serviços de tradução ainda não eram estruturados da maneira mais adequada, pois continuava sendo necessário priorizar as atividades de sala de aula ou outros espaços com



Figura 1 – Processo de tradução
Arquivo pessoal da tradutora

o serviço de interpretação. Contudo, com a realização de um segundo concurso e o aumento quantitativo desses profissionais, foi possível organizar grupos para atender demandas específicas. Assim, uma equipe focada nas tarefas de tradução passou a desenvolver e implementar novos projetos e ações necessárias para sua execução.

A partir disso a equipe de tradução passou a ter condições de adotar procedimentos pertinentes à atividade. O primeiro passo foi encarar a tradução como um projeto, isso significou estabelecer um gerenciamento que definisse funções, linha de atuação, prazos, objetivos etc. Sobre definir funções em um projeto, a equipe de três tradutores se configurou da seguinte forma: tradutor-ator (traduz e apresenta), tradutor-supervisor (traduz, supervisiona a gravação, atua como “diretor” e faz a revisão imediata com o tradutor-ator) e tradutor-revisor (atua como leitor, receptor crítico da tradução e faz a revisão final do material pós-edição). Outra ação importante foi a programação do estúdio e dos profissionais de filmagem e edição em dois dias fixos semanais de modo que os tradutores pudessem se concentrar naquilo que condiz com sua formação, sua habilidade e seu cargo — a tradução.

EQUIPE DE TRADUÇÃO NO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ONLINE (NEO)

Uma nova proposta surgiu com a criação do curso na modalidade EAD. A linguagem on-line exigia um ajuste na

atuação. A tradução passou a fazer parte de um fluxo de trabalho, o que resultou na formação de uma equipe básica, fixa e própria do Núcleo de Educação Online (NEO). Embora a equipe tenha sido composta inicialmente por apenas três tradutores, os projetos de tradução contavam com a participação de professores surdos em algumas traduções.

Os procedimentos básicos são os mesmos adotados em equipes ou agências de tradução em qualquer língua, mas quando a tradução envolve pelo menos uma língua de sinais, como é o caso no NEO, os textos são filmados, ou seja, são videografados, exigindo outros conhecimentos, habilidades e técnicas dos tradutores.

Muito esforço acontece antes de se entrar em estúdio para o registro do texto em Libras. Após receber o texto ou o roteiro tem início a seguinte movimentação:

- Um representante da equipe gerencia o fluxo de tradução primeiro analisando o material e designando as funções para a tradução solicitada de acordo com a proposta do professor e o perfil do tradutor.
- O tradutor que atuará no vídeo recebe o texto ou o roteiro com antecedência para estudo da matéria, incluindo levantamento terminológico, identificação de possíveis problemas tradutórios, se haverá necessidade de consultoria conceitual ao professor da disciplina ou outro profissional da área

do conteúdo solicitado, consultoria vocabular ou buscas terminológicas.

- O próximo passo é uma leitura coletiva para que os outros membros da equipe, como o supervisor e o revisor, possam se familiarizar com o conteúdo e trocar opiniões a respeito das escolhas adotadas. O treinamento pode ser feito também por meio de rascunhos de vídeos.
- Uma vez tendo compreendido e internalizado a matéria, cada tradutor adota o método pessoal em que sente mais confortável para o momento da gravação. Dependendo do projeto, alguns adotam glosinais, proposta de Campello e Castro (2013), para o texto que será exibido no *teleprompter*; outros, fazem um mapeamento no qual breves frases servem de esboço para trechos que resumam e façam lembrar do conteúdo de cada parte do texto: da introdução, do desenvolvimento e da conclusão. Há tradutores que preferem usar seu rascunho de vídeo como guia. No caso de tradutores ouvintes, há ainda quem prefira usar, além do texto escrito, um áudio do mapeamento do texto ou das glosas com a própria voz para orientá-los na gravação.

Independentemente do procedimento adotado, as etapas e o estudo prévio necessário para tradução devem ser respeitados para um bom resultado do trabalho. Como afirmam Galasso et al.:

Na fase de tradução, aspectos meto-

dológicos e práticos permeiam todas as atividades da equipe, o que não exclui a abordagem teórica. Diferentemente do que é observado em outras correntes teóricas, sobretudo as tradicionais, a tradução trabalhada no NEO não entende o papel do tradutor como atividade mecânica, pois este profissional deve ser compreendido como questionador, e não passivo ou inconsciente ante as informações que recebe. (2018, p. 69)

Assim, vale destacar a importância de desenvolver um trabalho em equipe de maneira que seja possível distribuir funções específicas, como relatado na seção a seguir.

TRABALHO EM EQUIPE COM FUNÇÕES INDIVIDUAIS

As experiências anteriores em tradução de ou para Língua de Sinais ajudaram os autores deste artigo a entender o valor de uma equipe eficiente. Tem-se dito que o trabalho do tradutor é solitário, o que até certo ponto é verdade: leitura, estudo, levantamento terminológico, escolha de termos para equivalência de sentido entre a língua fonte e língua de chegada, mapeamento e texto para uso no *teleprompter* são tarefas desenvolvidas por um tradutor, no caso o que atuará no texto final em vídeo. No entanto, é produtiva a consulta aos pares durante o processo e na ocasião da filmagem do texto final, com a presença do tradutor-supervisor. Leite e McCleary (2009), falando sobre aprendizagem de Libras, demonstraram importante



Figura 2 – Interações com grafismos e animações
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yB2AbXsp3qU>

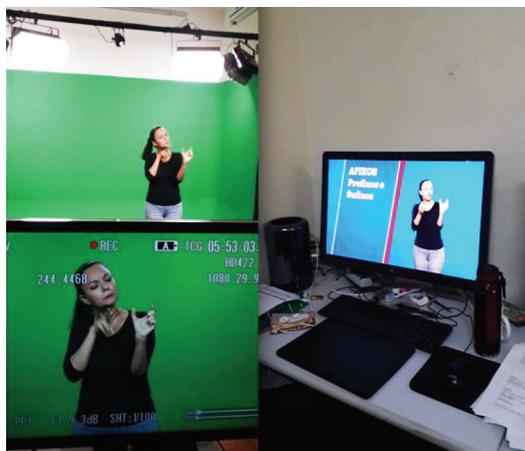


Figura 3 – Para tanto, é necessário que tradutor-ator e tradutor-supervisor estejam alinhados, façam acordos prévios e esquematizem juntos a dinâmica da gravação das cenas. Nessa etapa também é feita uma primeira revisão, ou revisão imediata por parte do tradutor que apresenta e o que supervisiona para apontar possíveis pontos de correção ou necessidade de regravação.
Arquivo pessoal da tradutora. Fonte: elaborado pelos autores

aspecto ou característica da língua que justifica a necessidade de supervisão nos textos traduzidos para Língua de Sinais, “é o fato de o usuário da Libras não ter um feedback de sua própria produção enquanto sinaliza” (p. 262). Nas línguas orais o tradutor está todo o tempo diante do texto que está produzindo. O que o permite reler brevemente as últimas sentenças, identificar erros ortográficos,

redundância, repetição de termos entre outros e fazer prontamente os ajustes que julgar necessário.

Na tradução para Língua de Sinais isso não é possível, daí a importância da supervisão para identificar e alertar ao tradutor-ator a necessidade de possíveis ajustes. O olhar do tradutor-supervisor da perspectiva de “leitor” do texto é um importante apoio (**Figura 3**);

contribui para clareza das informações, uso adequado do espaço ao apontar os referentes etc. Evita também o retrabalho de gravar novamente longos trechos por algum deslize que o tradutor-ator perceberia apenas ao final da gravação. O supervisor assume, de certa forma, a função de diretor quando a gravação do texto envolve interação e/ou referências às legendas, aos grafismos ou às animações por parte do ator (**Figura 2**).

Para tanto, é necessário que tradutor-ator e tradutor-supervisor estejam alinhados, façam acordos prévios e esquematem juntos a dinâmica da gravação das cenas. Nessa etapa também é feita uma primeira revisão, ou revisão imediata por parte do tradutor que apresenta e o que supervisiona para apontar possíveis pontos de correção ou necessidade de regravação.

Na etapa pós-tradução é realizada a revisão final (veja **Figura 3**), outra

importante função do tradutor, agora atuando como revisor. Como em qualquer texto, a revisão deve ser feita por outro profissional, e não pelo próprio tradutor ou autor do texto. Então, o terceiro membro da equipe envolvido no projeto assume o posto durante a edição do texto. Além de apoiar o editor na organização das sequências gravadas, ou em pontos em que serão utilizadas legendas ou outros recursos, o revisor estará atento à sinalização e se algum erro passou despercebido pelos colegas. Primeiro, a revisão é feita por cotejo com o texto fonte e, depois, na inserção de todas as legendas, grafismos ou outros recursos. O revisor fará a revisão como leitor, atestando a fluidez textual, uma vez que a equivalência de conteúdo já foi verificada.

Por fim, tal trabalho em equipe é o que promove a qualidade do produto final entregue (veja **Figuras 4-6**).



Figura 4 – Vídeo finalizado. Material traduzido.
Disponível em: http://www.youtube.com/channel/UCFJiEfwRslIhe33ks_LwpPQ. Fonte: elaborado pelos autores



Figura 5 – Vídeo finalizado. Material traduzido.
Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=hgfwtWtZ7uA&t=245s>. Fonte: elaborado pelos autores



Figura 6 – Vídeo finalizado. Material traduzido.
Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Ydgog3PEY74&t=5s>. Fonte: elaborado pelos autores

PRINCIPAIS RESULTADOS

Este artigo procurou descrever o desenvolvimento do serviço de tradução no âmbito do Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Trata-se de especificidades na tradução envolvendo textos acadêmicos e materiais didáticos que requerem formação, afinidade com a área e experiência em Ensino Superior.

Destaca-se a necessidade da troca de experiências entre tradutores para o aperfeiçoamento desse campo de

atuação. Segala (2010), ao descrever a etapa de estudo prévio do texto a ser traduzido, oferece uma medida desse parâmetro: “Esse procedimento todo leva em torno de 40 horas, ou seja, uma semana de trabalho para traduzir um texto de aproximadamente 13 páginas” (p. 37). Na vivência de tradução dos autores deste artigo, no entanto, foi constatado que há outros fatores envolvidos e que, portanto, com uma regra fria de horas trabalhadas/quantidade de páginas nem sempre é

possível mensurar. A complexidade do conteúdo e a competência referencial, ou falta dela, influenciam muito mais no tempo necessário para a tradução do que o número de páginas que o texto apresenta. Já para o produto, o texto traduzido é mais fácil de ser definido, uma lauda possivelmente resultará em um vídeo/texto em Libras com cerca de cinco minutos. Tal base de referência é importante na previsão de tempo de vídeo do texto solicitado. Outra importante constatação é que gravar durante muitas horas seguidas é contraproducente, pois, com o desgaste físico e mental, erros, cortes e interrupções são mais frequentes, além de a postura e as expressões faciais/corporais do tradutor-ator nitidamente decaírem. O melhor tem sido agendar as filmagens para o início das atividades do dia e respeitar os próprios limites no que diz respeito ao tempo de gravação.

Visto que a proposta do NEO, local de trabalho da equipe aqui descrita, é priorizar a Língua de Sinais nas traduções, por vezes são necessários ajustes no texto fonte por questões métricas, ou adequações para legendas e locução, tarefas que também são designadas aos tradutores.

O trabalho atualmente desenvolvido pelo NEO tem permitido que a equipe exerça sua função nos projetos de tradução de modo mais adequado, ainda que não seja o ideal almejado. Os profissionais contam com um fluxo previamente definido de trabalho, têm estúdio

próprio com equipamentos modernos e exercem diversas funções correlacionadas às práticas tradutórias, como prestar consultoria técnica, participar na roteirização dos textos a serem traduzidos e validar traduções realizadas por tradutores convidados. Todas essas facetas de trabalho são definidas e distribuídas entre os membros da equipe, o que exige reuniões periódicas para organização do trabalho e disposição para ajustes sempre que necessário.

Frequentemente, a equipe de tradução do NEO/INES é consultada por tradutores de outras instituições que trabalham com tradução de ou para Libras sobre a implementação do seu processo, uma vez que o mais comum é a atuação em sala de aula com intérpretes educacionais e porque a bibliografia sobre o assunto ainda é escassa, como relatam Souza e Vital:

Foram encontradas poucas pesquisas registradas e, por essa razão, fizeram-se necessárias outras estratégias para coleta de informações, incluindo visitas técnicas a outras instituições – como o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) – além de contato com profissionais que já desenvolvessem esse tipo de trabalho e, por fim, adaptação à realidade e necessidades da UFRJ e do departamento de Letras- Libras para a realização destas traduções. (2018, p. 113)

Assim, é possível perceber que mesmo os profissionais com formação específica em tradução estão diante do desafio da teoria à prática e do esforço

para conscientizar e convencer a instituição na qual atuam sobre a necessidade de sistematizar o trabalho de tradução. Que este breve compartilhamento de problemas, soluções e ações

desenvolvidas possa contribuir para a organização de outras equipes, a promoção do trabalho de tradução e o aprimoramento das próprias práticas.

REFERÊNCIAS

CAMPELLO, A. R. e S.; CASTRO, N. P. Introdução da glosinais como ferramenta de tradução/ interpretação das pessoas surdas brasileiras. *Revista Escrita*, n. 17, p. 1-14, 2013.

GALASSO, B. J. B.; LOPEZ, M. R. de S.; SEVERINO, R. da M.; LIMA, R. G. de; TEIXEIRA, D. E. Processo de produção de materiais didáticos bilíngues do Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 24, n. 1, p. 59-72, mar. 2018.

LEITE, T. A.; MCCLEARY, L. Estudo em diário: fatores complicadores e facilitadores no processo de aprendizagem da língua de sinais brasileira por um adulto ouvinte. In: QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R.

(Orgs). *Estudos surdos IV*. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2009.

OLIVEIRA, J.S; SILVA, R.C. Equipe de tradução do curso de Letras Libras. In: QUADROS, R. M. de. (Org). *Letras LIBRAS: ontem, hoje e amanhã*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

SEGALA, R.R. *Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais*. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SOUZA, R. P. L. de; VITAL, D. S. H. O processo de tradução para Libras por meio de vídeos. In: SEMINÁRIO UFRJ FAZ 100 ANOS: HISTÓRIA, DESENVOLVIMENTO E DEMOCRACIA. *Anais...* Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2018. p. 110-119. vol. 3.

DIVULGAÇÃO

www.ines.gov.br/coines

COINES



**CONGRESSO
INTERNACIONAL
E SEMINÁRIO
NACIONAL
DO INES**





AS FACES DA ATUAÇÃO DO TRADUTOR- INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS NO CAMPO EDUCACIONAL

RENATA DOS SANTOS COSTA

RESUMO

Este artigo apresenta algumas faces da realidade profissional dos Tradutores-Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP) que atuam na área educacional. O objetivo é analisar os desdobramentos compatíveis com a pesquisa realizada na dissertação de mestrado da autora. Investiga a recente atuação de tradutores-intérpretes de Libras e Língua Portuguesa em instituições públicas educacionais de municípios do estado do Rio de Janeiro por meio de uma pesquisa bibliográfica. Para dialogar com autores de relevância na área de tradução e interpretação, foram selecionados textos de Albres (2015) e Lacerda e Santos (2014), entre outros. Sobre as questões relacionadas à proposta de educação inclusiva e educação bilíngue, elegeu-se Lodi e Lacerda (2009), Fernandes (2006), entre outros. Nas discussões do professor-intérprete de Libras, optou-se por Sales (2014), Martins (2013), Kelman (2008) e Rosa (2006). Nas questões interculturais e políticas linguísticas, selecionou-se Canen (2012).

Palavras-chave: TILSP. Campo educacional. Mediação linguística.

INTRODUÇÃO

Recentemente vem ocorrendo uma amplitude de ofertas de vagas para TILSP, por intermédio de concursos públicos, em diversas instituições públicas e educacionais de municípios do Rio de Janeiro para atender à legislação federal que determina que alunos surdos tenham sua instrução oferecida em Libras. Muitos desses alunos chegam à escola sem a primeira língua (L1) estruturada e os profissionais intérpretes com formação em docência acabam “assumindo” essa tarefa de ensinar Libras.

Instituições de ensino e suas respectivas prefeituras devem construir uma estrutura geral que possibilite a implementação de um sistema de ensino bilíngue que preveja a presença de professores de Libras surdos, professores regentes e/ou profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com fluência em Libras; um currículo bilíngue que contemple a Libras como língua de instrução nas séries iniciais (1o ao 5o ano de escolaridade) e a Língua Portuguesa sendo concomitantemente trabalhada na perspectiva de segunda língua (L2).

RENATA DOS SANTOS COSTA

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); graduada em Letras/Libras e em Pedagogia. Coordenadora do Curso de Extensão de Formação Continuada do Tradutor-Intérprete Educacional de Libras do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2759000860926550>. E-mail: reebenezer@hotmail.com.

Há modelos de educação bilíngue em processo de avanço em várias localidades do país. Algumas instituições de ensino vêm realizando concursos para efetivar em cargo público profissionais tradutores-intérpretes ou professores-intérpretes de Libras. “A inclusão promove a relação paradoxal entre interpretar versus ensinar” (MARTINS, 2016, p. 156). Os alunos das séries iniciais precisam de um professor regente bilíngue porque muitos nessa faixa etária estão começando o processo de aquisição de primeira língua. Inúmeras famílias desconhecem a Língua de Sinais e utilizam sinais caseiros com seus filhos, sendo relevante o ambiente escolar para estruturação e aquisição de uma língua que os insira no mundo e permita a construção de conhecimentos.

Profissionais surdos são usuários da Língua de Sinais como L1 e deveriam ser valorizados e respeitados nas instituições de ensino como professores de Língua de Sinais e legítimos pares e modelos linguísticos dos alunos surdos. Esses profissionais são insubstituíveis na convivência com crianças surdas que não são usuárias de Libras, pois irão partilhar experiências, identidades e culturas no cotidiano escolar. Eles ensinam vocábulos variados da língua, dividem conhecimento de mundo, produções surdas e hábitos da comunidade surda que não foram aprendidos e nem construídos por crianças, jovens e adolescentes surdos que tiveram acesso tardio à escola. Diante da reivindicação de militantes e lideranças surdas representadas pela Federação

Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), o Plano Nacional de Educação (PNE/2014) — Lei no 13.005/04 — fez a retificação e a distinção entre escolas inclusivas e escolas bilíngues, classes inclusivas e classes bilíngues.

Muitos profissionais tradutores e intérpretes foram galgando experiência profissional de forma voluntária ao apoiar pessoas surdas em situações diversas e/ou iniciar sua atuação profissional em instituições religiosas. Há cerca de vinte décadas, não havia contrato firmado com instituições de ensino, carteira assinada e nem mesmo um piso salarial para as negociações estabelecidas. Confirmando a fala de Sales (2014): “Esta situação específica pode comprometer, sobremaneira, a forma como estes TILS são vistos e a sua integração-participação no coletivo institucional” (p. 108). Enquanto a profissão não era regulamentada os acordos eram feitos informalmente, sem vínculo empregatício ou comprovação de experiência profissional.

ATUAÇÃO E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA

Nas últimas décadas, cursos de Libras ou de formação para intérpretes de Libras eram oferecidos em nível técnico por federações e associações de surdos. No entanto, apenas recentemente, passou-se a ofertar formação e certificação na área de tradução e interpretação por instituições de ensino superior e

algumas instituições representativas da comunidade surda. Lacerda (2010) mostra que, em 2005, surgiram os primeiros cursos de Ensino Superior para formação de TILSP.

O Decreto no 5.626/05 aponta a relevância da formação dos tradutores-intérpretes em nível superior como requisito para o exercício da profissão, entretanto a lei que regulamenta a atuação dos TILSPs (Lei no 12.319/10) determina a certificação em nível médio e a formação continuada por meio de cursos de educação profissional, cursos técnicos, cursos de extensão universitária e cursos de formação continuada promovidos por instituições de Ensino Superior e instituições credenciadas por secretarias de educação ou por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda. O art. 18, da Lei no 10.098/00, já estabelecia a obrigação de o poder público cuidar da formação de intérpretes de Língua de Sinais.

Leis e documentos legais que orientam o desempenho das atividades laborais dos TILSPs reafirmam implicitamente a necessidade de competência e proficiência. A Lei no 12.319/10 regulamentou a profissão do tradutor-intérprete de Libras em menos de uma década, permitindo a partir desse reconhecimento legal a amplitude de possibilidades de inserção profissional dos TILSPs em processos seletivos, concursos públicos e em vínculos empregatícios formais. Nesse sentido, torna-se necessário problematizar a identidade

profissional dos TILSPs que atuam nas mais diversas áreas.

Nos últimos anos, os TILSPs conquistaram espaço no serviço público por meio de processos seletivos para prefeituras, institutos, universidades e escolas de ensino regular. “Tenhamos *intérpretes-militantes* e não apenas *intérpretes-profetas* que tomados pelo cotidiano e suas desventuras criam o novo e resistem a mesmidade e não apenas professam o que deve ser feito” (MARTINS, 2016, p. 159). Ou seja, o perfil dos profissionais TILSPs ainda está em construção.

Lacerda e Santos (2014) evidenciam que as atividades dos intérpretes devem ocorrer em um ambiente plural, bilíngue, e dependem muito do modo como o professor atua na sala de aula, se há ou não planejamento de aulas e se organiza ou não sua aula com recursos visuais, se “trabalha ativamente no processo de ensino-aprendizagem, não só interpretando conteúdos como também se envolvendo nos modos de torná-los acessíveis ao aluno, conversando e trocando informações com o professor” (LACERDA; SANTOS, 2014, p. 207). Porém, sabemos que, de modo geral, esse modelo de educação bilíngue ainda não é uma realidade em grande parte das instituições públicas de ensino que atendem alunos surdos.

A maioria dos professores do ensino básico que lecionam aos alunos surdos não domina a Língua de Sinais. Esse fato descaracteriza a proposta de construção de uma educação bilíngue idealizada pela

comunidade surda, mas não inviabiliza a atuação dos tradutores-intérpretes em sala de aula e em outros inúmeros espaços. Os TILSPs são indispensáveis no modelo de educação inclusiva para suprir a ausência de conhecimento de Língua de Sinais dos professores regentes. “O tradutor faz suas escolhas e estas escolhas são fortemente influenciadas por suas experiências, ou seja, pelas suas marcas histórico-culturais” (ALBRES, 2016, p. 29). Tradutores e intérpretes das instituições educacionais inclusivas e bilíngues devem ser sempre participantes ativos nas discussões e decisões realizadas.

Os profissionais que realizam a mediação linguística entre surdos e ouvintes também fazem parte da comunidade surda, de acordo com Strobel (2008). Portanto, precisam ser reconhecidos e respeitados na qualidade de profissionais atuantes e usuários da Língua de Sinais. Há profissionais do campo da educação que consideram os TILSPs instrumentos de tradução e interpretação. Diferentemente dessas posições, quando há parceria, eles podem construir coletivamente ações relevantes para a educação de surdos. Canen (2012) indica que se deve buscar caminhos que traduzam estratégias viabilizadoras de lógicas de negociação, de diálogo e de argumentação entre culturas, de modo a superar extremismos.

Os intérpretes educacionais partilham do empenho da comunidade surda (da qual também fazem parte) em prol da educação bilíngue. Segundo Fernandes

(2006), a educação bilíngue para surdos é um projeto educacional no qual todos os profissionais que atendem alunos surdos devem interagir por meio da Língua de Sinais em todos os contextos e momentos da aprendizagem. A autora destaca que são necessárias ações efetivas para que a Língua de Sinais seja a principal língua do currículo; bem como afirma que as propostas de educação bilíngue atuais, desenvolvidas na educação inclusiva com profissionais que fazem tradução e interpretação, são distintas do contexto das escolas especiais, onde professores regentes ministram aula em Língua de Sinais, e não há necessidade da presença de tradutores-intérpretes.

OS PERFIS DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL E DO PROFESSOR INTÉRPRETE

Os TILSPs que atuam em instituições educacionais públicas de Ensino Básico e Ensino Superior deparam com uma gama de propostas educacionais defendidas pelas instituições nas quais trabalham. Vale esclarecer e ressaltar que, ao longo dos anos, várias nomenclaturas foram utilizadas para se referir aos profissionais que atuam na mediação linguística de alunos surdos.

Os embasamentos teóricos apresentados pelos autores estudados (ALBRES, 2015; LACERDA; SANTOS, 2014; LODI; LACERDA, 2009; KELMAN (2008); ROSA, 2006, entre outros) marcam essas mudanças políticas na forma de nomear o profissional. Albres (2015) identificou

cerca de 16 denominações para o cargo mencionado. A autora esclarece que a atuação de profissionais TILSPs no campo da educação é recente. No entanto, precisam se adequar ao modelo de ensino adotado pela instituição na qual estiverem inseridos. Conforme Lodi e Lacerda (2009) afirmam, a “Educação Inclusiva Bilíngue” parte da perspectiva bilíngue de organizar a escola com base no princípio da circulação efetiva da Libras em todo o espaço escolar.

Dentre as várias funções e atribuições exercidas pelos tradutores e intérpretes em sua prática profissional, é necessário conhecer suas demandas dentro do campo educacional. Deve-se considerar a relevância da presença e da atuação do profissional, ou ainda, a atuação do intérprete com formação em docência na interpretação dos conteúdos apresentados em sala de aula. Esses profissionais são fundamentais no processo educacional. De acordo com Lacerda (2010):

Entre os profissionais que atuam na efetivação de práticas de educação inclusiva, encontra-se o tradutor-intérprete de língua de sinais (Libras/Português) (TILS). Profissional previsto no Decreto 5.626, é responsável pela acessibilidade linguística dos alunos surdos que frequentam parte da Educação Básica e Ensino Superior, interpretando do Português para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e vice-versa. A demanda por este profissional é crescente, já que é crescente também o número de surdos matriculados em busca de conhecimento mediado pela Libras. Em 2005, surgem os primeiros cursos em nível

superior para formação de TILS. Com a publicação do Decreto 5.626, ficam determinados oficialmente níveis de formação e atribuições. (p. 133)

A autora ressalta a importância e a obrigatoriedade legal da presença desse profissional em sala de aula com alunos surdos incluídos, esclarecendo que, a partir do Decreto no 5.626/05, houve uma urgência de formação dos TILSPs para que estivessem capacitados de acordo com as necessidades e as demandas do espaço em que iriam atuar. Assim, é relevante analisar a formação mínima necessária para o cargo em processos seletivos nos municípios do Rio de Janeiro e, com isso, verificar em que área é preciso ter formação e quais são os requisitos para a atuação, visto que a regulamentação da profissão é bem recente. Deve-se criar também outras possibilidades de cursos de formação técnica em que se trabalhe não só a teoria, mas também a prática, habilitando-os para atuar em tradução e interpretação.

Belém (2010) salienta que a nomenclatura “intérprete educacional” também é muito utilizada para apresentar o papel diferenciado de um tradutor-intérprete com formação em docência, atuando de maneira diferenciada e ativa no processo de ensino-aprendizagem experienciado pelos alunos surdos. Sobre as questões que envolvem a atuação dos professores-intérpretes, cabe destacar que:

No ensino fundamental da rede pública, a função de intérprete educacional se confunde com a do próprio professor.

Normalmente o professor do aluno surdo é ouvinte, com alguma proficiência em língua de sinais. É com esse profissional que os alunos surdos vão adquirir a língua de sinais quando chegam na escola, uma vez que frequentemente são filhos de pais ouvintes. O educador surdo é a pessoa mais indicada a introduzir uma criança surda no universo linguístico da língua de sinais e na Cultura Surda. Todavia, sua presença ainda é rara nos sistemas públicos de ensino. (KELMAN, 2008, p.72)

A autora pontua que tem sido nomeada de bidocência a parceria entre o professor regente e o intérprete ou interlocutor. Prefere o termo codocência, trazendo uma diferença substancial do conceito. Bidocência seriam dois profissionais atuando no mesmo espaço físico, por outro lado, codocência significa um trabalho compartilhado e com planejamento integrado, de forma dinâmica e interativa (KELMAN, 2008). Essa perspectiva afeta a qualidade de ensino dos alunos surdos.

Há profissionais em escolas que veem os professores-intérpretes como invasores ou como ameaça, porque se sentem desconfortáveis com a presença de outro profissional/professor em sala de aula. Albres (2015) informa que a própria legislação que discute a educação de surdos e o papel dos tradutores e intérpretes, como por exemplo, o Decreto no 5.626/05 que retrata “alguns princípios de educação inclusiva bilíngue” apresenta “determinações, [...] contradições e forças antagônicas” (p. 12) quanto à construção do intérprete educacional e da educação

inclusiva bilíngue para alunos surdos. Mostra o quanto é necessário que os profissionais recebam suporte e treinamento dos sistemas de ensino, além das qualificações que muitos já trazem para a interpretação educacional. Sales (2014) contribui nessa discussão:

Outro ponto: não se trata apenas de nomenclatura de e para vínculo, este ponto tem desdobramentos, que podem incidir nas expectativas de atuação e representações sociais atreladas. Pois entendemos que, mesmo ficando ajustadas as funções, socialmente quando um TILS é apresentado às instituições como PROFESSOR-INTÉRPRETE, a nomenclatura pode gerar expectativas adicionais às suas funções. O que acarreta, no mínimo, uma preocupação ou tarefa a mais para eles – esclarecer que não são responsáveis pelo ensino ou que suas funções são diferentes das dos professores regentes (p.112).

Temos de refletir se a questão central é a necessidade de o professor trabalhar com o intérprete educacional ou com um professor-intérprete. O intérprete educacional precisa estar munido de estratégias que extrapolam a competência tradutória. Martins (2013) explica “a necessidade de não interferência do intérprete no processo de ensino”, afirma ainda que ele deve “ter uma suposta neutralidade que a comunidade surda cobra ao ILSE (Intérprete de Língua de Sinais Educacional)” (p. 20). A experiência de atuação no campo educacional possibilitará que ele atue de acordo com as especificidades dos alunos sem ultrapassar as fronteiras de seu papel.

Ele não se encarregará de ocupar o lugar ou substituir o trabalho do professor regente. Mesmo a fronteira sendo tênue, isso não impede o estabelecimento de um trabalho em parceria. Por outro lado, o professor-intérprete não precisaria ficar restrito a uma neutralidade em relação ao ensino dos conteúdos. Sua formação e parceria com o professor poderia permitir acordar coletivamente as negociações cabíveis para que realize a tradução das aulas ministradas pelo professor regente e tenha autonomia de ensinar e contextualizar os conteúdos necessários.

Alguns questionamentos a respeito dos tradutores e intérpretes de Libras podem contribuir para as reflexões teóricas apresentadas até o momento: Qual o tipo de formação acadêmica e profissional que o intérprete deve ter para atuar na área educacional? Qual o tempo mínimo de experiência profissional que possibilitará uma melhor atuação no campo da educação de surdos? Quais as reais atribuições exigidas e desempenhadas pelo profissional com a dupla formação de professor e intérprete?

Há fronteiras que delimitam as atribuições do intérprete educacional e do professor-intérprete. Ambos os profissionais precisam estar comprometidos em participar ativamente do contexto educacional e pedagógico, porém com algumas distinções. O intérprete educacional realiza intervenções e mediações tradutórias e pedagógicas, mas não é um docente, e sua função não perpassa

o ensino. O professor-intérprete, além de realizar essas intervenções, também é um professor da instituição, apesar de não ser o professor regente. Poderá atuar em parceria mais estreita com os professores das disciplinas e tem um respaldo maior para esclarecer conteúdos ligados principalmente a questões da educação de surdos e da área de sua formação e atuação.

As discussões teóricas de autores da área de tradução e interpretação contribuem para a construção de uma reflexão aprofundada sobre o campo de atuação dos profissionais que realizam a mediação linguística da Libras para a Língua Portuguesa e desta para a Língua de Sinais.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os apontamentos e as considerações discutidas neste artigo evidenciam a atual conjuntura da atuação de tradutores-intérpretes, intérpretes educacionais e professores-intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, demonstrando o momento crucial e desafiador de criação de documentos e regimentos internos que delimitem a função, o cargo e as atribuições compatíveis com o município e a instituição de ensino em que atuam. O interesse nessa investigação decorre do recente surgimento de algumas escolas polos em surdez no estado do Rio de Janeiro, como também em alguns outros estados brasileiros.

Ao analisar especificamente a nomenclatura de professor-intérprete,

nota-se que o termo não é muito recorrente e existem poucas pesquisas que de fato evidenciam uma distinção entre os cargos de tradutor-intérprete e professor-intérprete. Os profissionais que realizam a mediação linguística entre professores regentes e alunos surdos em instituições de ensino são Tradutores-Intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSPs), que podem ser denominados como intérpretes educacionais ou professores-intérpretes, devido a sua formação docente e às especificidades das tarefas desempenhadas em escolas e universidades.

Torna-se urgente a promoção de cursos de formação continuada para tradutores e intérpretes a fim de atender com a qualificação profissional devida a enorme demanda de formação e capacitação desses profissionais. Também se aponta para a necessidade de formulação mais

clara de políticas públicas que indiquem atribuições distintas ou uma única função na qual as duas tarefas se fundam. É preciso também refletir sobre a relevância de construir estratégias específicas de organização do trabalho dos TILSPs.

Pretende-se futuramente desdobrar este trabalho em uma investigação de campo sobre a realidade de alguns municípios do estado do Rio de Janeiro, em forma de registros de vivências e experiências de outras localidades do país. Almeja-se ir além da perspectiva de discussão teórica para conhecer a realidade vivenciada pelos profissionais que atuam em prol da educação de surdos. E planeja-se ter acesso ao ponto de vista dos próprios alunos surdos inseridos no processo educacional, pois são os mais interessados, embora esse não tenha sido o propósito desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. *Intérprete educacional: políticas e práticas em sala de aula inclusiva*. São Paulo: Harmonia, 2015.

ALBRES, N. A. A tradução de literatura infantil para língua de sinais: os sentidos entre leitura, tradução e contação. In: SILVA, A. A.; ALBRES, N. A.; RUSSO, A. (Org.). *Diálogos em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais*. Curitiba: Prisma, 2016. p. 15-36.

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

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>. Acesso em: 5 maio 2019.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a

profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

CANEN, A. Currículo e multiculturalismo: reflexões a partir de pesquisas realizadas. In: SANTOS, L. L. C. P.; FAVACHO, A. M. P. (Orgs.). *Políticas e práticas curriculares: desafios contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2012. p. 237-250.

FERNANDES, S. F. *Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos*. Curitiba: SEED, 2006.

KELMAN, C. A. O intérprete educacional: quem é? O que faz?. In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). *Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. p. 71-79.

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

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar bilíngue de

alunos surdos no ensino infantil e fundamental: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Org.). *Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 7-32.

MARTINS, V. O. O tradutor e intérprete de língua de sinais educacional: desafios da formação. *Belas Infiéis*, v. 5, n. 1, p. 147-163, 2016.

MARTINS, V. O. *Posição-mestre: desdobramentos foucaultianos sobre a relação de ensino do intérprete de língua de sinais educacional*. Tese (Doutorado em Educação) –

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

ROSA, A. S. Tradutor ou professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n. 8, p. 55-74, 2006.

SALES, A. C. M. *Diálogos com tradutores-intérpretes de língua de sinais que atuam no ensino fundamental*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.



FÓRUM

BILÍNGUE DO INES 2019

1ª Edição - 24 de junho
V JORNADA DE INICIAÇÃO
CIENTIFICA DO DESU/INES

2ª Edição - 25 e 26 de junho
X SEMANA PEDAGÓGICA DO DESU/INES

3ª Edição - 31 de julho e 01 de agosto
II SEMINÁRIO DE TRADUTORES, INTÉRPRETES
E GUIA-INTÉRPRETES DE LIBRAS DO INES
- SETILSP 2019

4ª Edição - 28 e 29 de agosto
III SIMPÓSIO SOBRE ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

5ª Edição - 26 de setembro
IV SETEMBRO AZUL

6ª Edição - 16 de outubro
INTEGRANDO SABERES

7ª Edição - 17 de outubro
ENCONTRO DE FAMÍLIAS DE SURDOS

8ª Edição - 06 e 07 de novembro
I SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISAS EM
LÍNGUA DE SINAIS E CULTURA SURDA

EIXO 2019

"A EDUCAÇÃO DE
SURDOS EM DEBATE:
INVESTIGANDO PROCESSOS
MULTILÍNGUES E MULTICULTURAIS
DE ENSINO-APRENDIZAGEM
EM ESPAÇOS SURDOS"

PREPAREM-SE PARA NOSSOS 8 ENCONTROS EM 2019 | www.ines.gov.br/forum-bilingue

Rua das Laranjeiras, 232 - Laranjeiras
Rio de Janeiro - RJ - Brasil
Auditório principal do INES - RJ

ORGANIZAÇÃO

DDHCT
Departamento de Desenvolvimento
Humano, Científico e Tecnológico

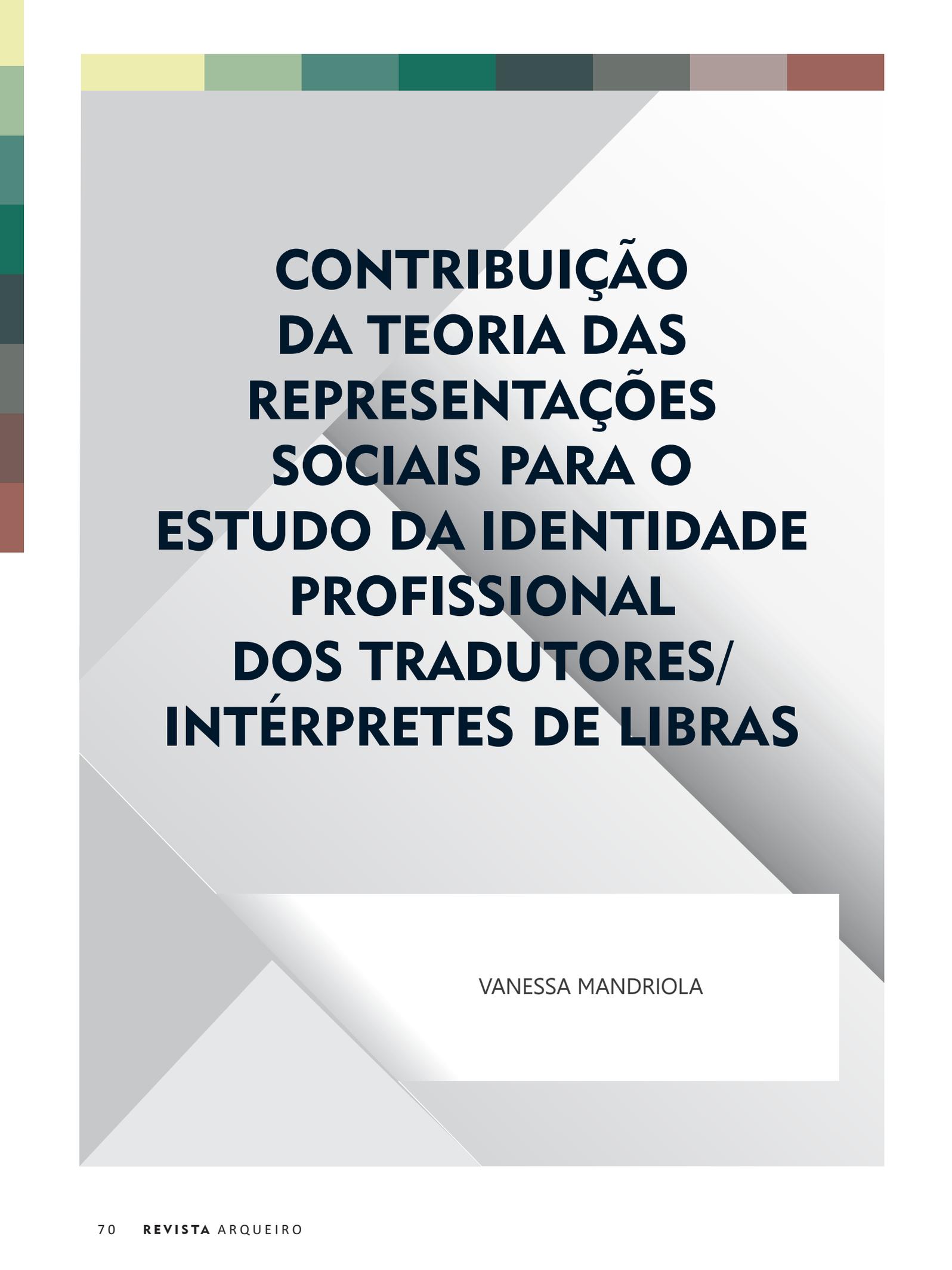
REALIZAÇÃO

INES
Instituto Nacional
de Educação de Surdos



Ministério da
Educação





**CONTRIBUIÇÃO
DA TEORIA DAS
REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS PARA O
ESTUDO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL
DOS TRADUTORES/
INTÉRPRETES DE LIBRAS**

VANESSA MANDRIOLA

RESUMO

Boa parte da discussão que acontece hoje no Brasil, mais especificamente no estado do Rio de Janeiro, sobre a atuação do intérprete de Libras tem como cerne questões relativas à inclusão e à qualidade da interpretação; se atende ou não as demandas da política inclusiva no Brasil. Tendo isso em vista, a proposta deste artigo é fomentar reflexões a respeito das funções desses agentes, na perspectiva da Teoria das Representações Sociais (TRS), a fim de incitar estudos que possam evidenciar a formação de novas representações sociais, tendo como eixo as práticas da profissão do tradutor-intérprete. Nessa perspectiva, em que medida se observa a contribuição da prática para a ressignificação do profissional Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP)? O presente artigo versará sob a contribuição da TRS no conhecimento da estrutura profissional do TILSP, seus desafios e suas perspectivas no campo de atuação, bem como suas práticas, a fim de compreender se há uma identidade consolidada a essa formação. E se houver, como se constitui? Quais as perspectivas dessa profissão a partir do olhar desse profissional? Quais são seus desafios?

Palavras-chave: Tradutor-intérprete de Libras. Teoria das Representações Sociais. Práticas identitárias.

INTRODUÇÃO

Em consonância com a abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais (TRS), este artigo prevê a consolidação de uma escrita a fim de explicitar de que maneira o profissional Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP) é reconhecido ante o fenômeno da inclusão de pessoas surdas. Será realizada uma breve discussão sobre as informações dispostas a respeito da formação desses agentes a partir de materiais bibliográficos, conciliando as ideias teóricas com o que se espera da prática. O objetivo é conhecer a representação social dos TILSPs sobre sua profissão, as práticas sociais e os aspectos identitários.

Seguindo as orientações metodológicas de Gil (2010), a abordagem teórica utilizada foi bibliográfica e documental, de natureza exploratória/qualitativa, considerando como ponto de partida o levantamento bibliográfico realizado em bibliotecas virtuais, revistas digitais e bancos de dissertações equânimes. Verificou-se quantos estudos foram realizados sobre a temática proposta, uma vez que os artigos já encontrados não fazem relação sobre a identidade do intérprete de Libras e suas representações sociais.

VANESSA MANDRIOLA

Mestranda em Educação, Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES; tradutora Intérprete de Libras. E-mail: vanessamandriola@gmail.com

A base teórico-metodológica fundamenta-se na Teoria das Representações Sociais (TRS). A utilização da TRS fundamenta-se pelo fato desta teoria identificar no discurso dos indivíduos pesquisados como eles justificam suas práticas. A formação de identidades profissionais está amparada no trabalho de Braga e Campos (2016), que abordam a imagem social e a construção da identidade profissional como um processo específico de socialização que assegura ao indivíduo a possibilidade de construção de novas identidades profissionais.

Com esse arcabouço teórico, propõe-se verificar quais práticas caracterizam profissionais TILSP, buscando identificar a emergência e a consolidação de novas ações no campo do trabalho. Apresenta-se as novas práticas na construção da identidade desses agentes, com base na TRS, identificadas no material teórico levantado para o entendimento das realizações dos profissionais envolvidos, além de apresentar as novas como objeto de construção da identidade profissional, intentamos auxiliar na compreensão de seu papel social, partindo das ações que envolvem suas práticas coletivas e de que forma a representação desses sujeitos influencia a sociedade, a comunidade surda e o ambiente em que eles frequentam.

Assim, este estudo contará com as abordagens da TRS propostas por Serge Moscovici (1961-2012). O campo de estudos dessa teoria privilegia pesquisas formadas com base no conhecimento do

senso comum, que se constituem como saberes populares compartilhados pelos grupos sociais, orientando seus comportamentos e suas práticas diante de um fenômeno ou um objeto que lhes interessa.

Os estudos da TRS têm sido utilizados em pesquisas que analisam o movimento dos grupos diante um fenômeno social, e podem ser evidenciados através de diferentes abordagens. Conforme Campos (2003), um dos principais temas levantados no campo das representações sociais diz respeito às práticas sociais desenvolvidas por determinado grupo. Embora esse tema não seja novo, ainda é um desafio na assimilação de dados de natureza cognitiva e comportamental. O primeiro trabalho pautado pelo estudo das práticas comunicativas de Moscovici teve suas proposições teóricas aplicadas às relações entre as práticas sociais e a representação, o que nos permite pensar que a “ação” comporta o vivido e o cognitivo.

A TRS, segundo Sá (2015), analisa fenômenos com uma natureza dupla — psicológica e social —, e permite relações entre a psicologia do desenvolvimento e a psicologia social. Nesse aspecto, considera a sociedade como um sistema ativo e pensante, superando o conceito da sociologia, em que os grupos estão sob o controle de uma ideologia dominante. Moscovici (1961-2012) propõe que a TRS é o conjunto de crenças, valores, ideias e imagens; o modo pelo qual um conhecimento científico é transformado em senso comum na tentativa de interpretação da realidade. Envolve ações coletivas que

surgem a partir da necessidade de confrontar, compreender ou administrar a vida em sociedade.

Segundo Santos (2006), há uma fragilização na formação da identidade profissional dos TILSPs. Essa fragilidade aguçou o olhar desta autora para a reflexão sobre a construção dessa profissão. Como ela ocorre? E qual a representação social desse profissional em seu espaço coletivo com seus pares? O que se espera é que este trabalho contribua para a produção de conhecimentos em uma área pouco explorada e, destarte, estabeleça desafios a serem alcançados no conhecimento da identidade dos TILSPs.

A temática sobre a formação e a profissionalização do TILSP vem sendo discutida paulatinamente na área de políticas de inclusão, conforme Santos (2006) e Costa (2017). Quando se aborda as questões referentes ao campo da surdez ou das pessoas surdas de forma cultural é possível perceber que muitos modelos de educação são vislumbrados dentro de perspectivas de políticas públicas diversas, e nas pesquisas da área de linguística. No entanto, não há pesquisas alicerçadas ao tema da identidade profissional dos TILSPs ancoradas na contribuição da TRS; então, nesse ínterim, a autora deste artigo pretende convidar outros pensadores para refletir sobre a importância da psicologia social referente à formação de novas identidades, sejam sociais ou culturais.

Acredita-se que esse tema possa ser explorado no campo da psicologia social,

mais especificamente em TRS, pois percebe-se a existência de uma carência na literatura sobre o assunto ao que se refere à prática profissional do intérprete de Libras, pois não encontramos nenhum artigo que mencionasse a TRS e as práticas de trabalho dos TILSP nas plataformas pesquisadas. Como mencionado anteriormente, faz parte da pretensão deste artigo contribuir para o desenvolvimento profissional e os estudos da identidade. A escolha da TRS justifica-se pela relevância teórica acerca das reflexões relacionadas aos fenômenos sociais constituídas pelos grupos e pelos estudos fortemente consolidados no que se refere à identificação a partir da prática.

Diante disso, foi realizada uma revisão de literatura em artigos, dissertações e teses que tratavam da temática. Observou-se, através dos títulos e dos resumos, quais temas aproximavam-se mais do objeto deste texto. Buscou-se nas bases de dados de publicações acadêmicas eletrônicas, utilizando os termos: representações sociais e surdez; representações sociais de profissão; representações sociais e identidade. Foram encontrados entre os materiais disponíveis um grande número de publicações, contudo há poucos artigos nas bases que apresentam o tema representações sociais e profissão. Não foram encontrados artigos que discorressem sobre a profissão dos TILSPs. Alguns mais específicos e próximos do objetivo deste artigo tratam em seus títulos e resumos sobre surdos, surdez

e intérprete de Libras como agente mediador ou professor de Libras.

Ante o exposto, foi possível realizar uma revisão de literaturas e identificar artigos sobre interpretação gramatical; letramento infantil em Língua de Sinais; educação literária do sujeito surdo; Língua de Sinais; Libras em suas estruturas gramaticais e lexicais; e representações sociais da Libras. Por outro lado, não há textos sobre prática profissional do TILSP e suas representações sociais.

Pesquisas que podem contribuir e que se aproximam do objeto deste texto foram encontradas nos artigos de Perlin (2006), Santos (2006) e Teske (2003), escritos em diferentes localidades do território brasileiro.

Percebeu-se que os trabalhos fundamentados no campo de estudos da TRS não se esgotam, há muitos trabalhos publicados. Constatou-se, pelas propostas de alguns títulos, que há necessidade em desvelar questões associadas ao profissional intérprete. Entretanto, foram identificados alguns artigos que versavam sobre a formação do intérprete e a necessidade de discutir sua identidade e seu papel de atuação. Quanto mais se estreitam os laços do estudo das representações sociais e das práticas profissionais, maiores serão os ganhos para a educação. É de extrema relevância que um número cada vez maior de pesquisadores reflitam em suas produções sobre a busca de modelos e métodos que permitam compreender a conduta humana em sua complexidade, apreendendo-a em suas dimensões

cognitiva, afetiva, simbólica e imaginária (JODELET; MADEIRA, 1998, p. 7).

Quadros (2004), Perlin (1998, 2006) e Vieira (2007) elucidam aspectos importantes sobre a formação dos tradutores e intérpretes no Brasil e a constituição indenitária dessa categoria. O papel do TILSP vem ganhando notoriedade desde o Decreto nº 5.626/05, e a demanda pelos seus serviços é crescente nos espaços públicos e de ensino formal, principalmente com o reconhecimento legal da profissão por meio da Lei nº 12.319/10 (LACERDA, 2010; ALMEIDA, 2010).

Segundo Santos (2006), há quem diga que para ser intérprete basta saber Libras. Porém, não é assim, ou não deveria ser. O intérprete de Língua de Sinais é aquele que domina a Língua de Sinais e a língua de seu país, mas precisa ser qualificado para desempenhar a função adequadamente, conhecendo inclusive questões referentes à cultura e à comunidade surda. No Brasil, o tradutor-intérprete é o profissional que faz a mediação na relação entre os usuários de Língua de Sinais e o falante da Língua Portuguesa (QUADROS, 2004).

Classificar o cenário como inclusivo tem como fundamento períodos históricos, políticos e educacionais dos surdos, contando com autores e pesquisadores da área como Rocha (2008), Lacerda (2009), Santos (2006) e Quadros (2004), que servem de referencial teórico; e alguns documentos de eventos que evidenciam a importância da inclusão social de pessoas com deficiência, como o

Congresso de Milão, a Declaração dos Direitos Humanos, as leis e os decretos, além de diretrizes que regulamentam a promoção e a acessibilidade das pessoas surdas.

BREVE HISTÓRIA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E A LÍNGUA DE SINAIS

Esse resgate político da história da educação de surdos no Brasil traz marcos de alguns momentos em que os surdos viviam à margem da sociedade, sem seus direitos garantidos por não se comunicarem oralmente (MOURA, 2000).

Atualmente a Libras tem outra estrutura e, como toda língua, também sofreu alterações com o tempo. Contudo, tornou-se uma língua oficial brasileira e vem ganhando espaço na sociedade por conta dos movimentos surdos que lutam por seus direitos. Essa luta vem resistindo por anos e caracterizando o grupo de surdos como cultural e de língua própria, o qual sofre a opressão da sociedade majoritária: falantes da língua portuguesa que impõem um padrão de cidadania a partir de seu código linguístico, sem levar em conta as especificidades que estão além da língua, mas imbricadas em sua relação com o meio (LANE, 1992).

Algumas leis são fundamentais para contextualizar politicamente o reconhecimento linguístico em âmbito nacional implementadas no século XXI: a Lei nº 10.436/02, que reconhece a Libras como meio de comunicação e expressão

das comunidades surdas brasileiras; o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a lei supracitada, determinando a formação profissional de intérpretes de Libras em favor do atendimento de pessoas surdas e propiciando a inclusão social dos surdos em espaços públicos; e a Lei nº 13.146/15, que institui a inclusão de pessoas com deficiência, garantindo condições de igualdade, visando à inclusão social e à cidadania.

Destaca-se também o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, que uniu os povos do mundo todo, reconhecendo que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (BRASIL, 2009). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) reforça o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), especialmente, no que se refere ao seu artigo 58, o qual discorre que “essa modalidade de educação escolar deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para os alunos portadores de necessidades especiais”. Deve-se ressaltar que promover a inclusão não apenas significa permitir que o aluno especial adentre em uma escola regular, mas, principalmente, garantir que lhe sejam dadas condições de aprendizagem, desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, por ele ser sujeito de direitos e cidadão (CURY, 1999). As escolas brasileiras precisam se adequar

para atender a todas as crianças, jovens e adultos incluídos.

O Brasil vem trabalhando em prol da inclusão desde que foram sendo firmados vários acordos internacionais e a legislação foi apropriando-se das novas diretrizes e assegurando a educação como um direito de todos. No entanto, para que essa participação seja efetiva é preciso difundir a língua, a cultura e a concepção de mundo dos surdos. No advento da inclusão social dos surdos como um fenômeno que demanda a necessidade de um intermediador, surgem os tradutores-intérpretes de Libras. Na próxima seção, a relação entre intérprete e surdo será descrita por meio de diversas citações, uma relação que pode estabelecer inclusão pensando no avanço social e nas contribuições da TRS para tal entendimento.

INTÉRPRETE DE LIBRAS, QUE SUJEITO É ESSE? QUAL É O SEU PAPEL?

O cenário atual da profissão do TILSP no Brasil ganhou protagonismo na década de 1990, na alçada das políticas educacionais, por excelência, que garantiram acessibilidade linguística aos surdos em seu processo de educação inclusiva. Ganhou também visibilidade na esfera legislativa com a Lei nº 12.319/10, que regulamenta a profissão do TILSP.

A construção da identidade profissional, conforme Braga e Campos (2016), está ligada à imagem social, como um

processo específico de socialização coletiva. Para Dubar, 2005, todo trabalhador deseja ser reconhecido e protegido por um estatuto. Assim, toda "ocupação" tende a se organizar e lutar para se tornar uma profissão. Santos (2006), que referendou a formação da identidade dos TILSPs em sua dissertação, confirma isso por meio de dados coletados em entrevistas e subsídios teóricos de estudos surdos e estudos culturais, tornando evidente a necessidade de discussões contínuas acerca da formação do intérprete.

Nesse sentido, configura-se como objetivo deste trabalho, compreender e analisar se existem novas práticas ou não para as funções do intérprete de Libras, se há uma representação social do grupo desses profissionais, bem como a consolidação da identidade profissional. Porém, precisa ser discutida a sua formação, precisa verificar quais os caminhos propiciam a formação como intérprete, e também ressaltar que, para ser um intérprete de Libras atualmente no Brasil, mais especificamente nos espaços formais de atuação do Rio de Janeiro (escolas, centros culturais, teatros, eventos) que necessitem de acessibilidade à comunicação de pessoas surdas, precisa de algo mais do que saber comunicar-se em Libras informalmente ou com cunho religioso (LACERDA, 2010).

Mediante os projetos de inclusão de pessoas surdas que precisam ser atendidos, e com o desvelar dessas pessoas na sociedade, surgiu a necessidade de incluir um intermediador, ou seja, um

intérprete (BRASIL, 2004). Todavia, assim como acontece em algumas profissões, as atividades de profissionais intérpretes de Libras precisam ser reconhecidas por seus autores, pela sociedade e pelos seus pares para garantir sua legitimidade laborativa. Portanto, para que esse processo de legitimidade profissional se estruture, e sua identidade profissional seja validada socialmente e então cientificamente, é preciso desmistificar o senso comum de que qualquer um que saiba Libras é intérprete; do mesmo modo, nem todos que falam outros idiomas podem ser tradutores ou intérpretes sem uma formação específica.

Conforme Quadros (2004), a identidade dos TILSPs existe, mas não está bem definida. Seu reconhecimento e sua profissionalização têm origem religiosa, iniciando na década de 1980, em eventos culturais, envolvendo relações de família e caridade e oriundos de processos informais, mas contribuem e agregam com suas “novas” práticas em algumas situações voluntárias e de convivência com surdos. Trata-se de uma profissão, como a Enfermagem, que começou informalmente, ou seja, sem base científica. Lacerda (2010) apresenta a seguinte reflexão nesse sentido:

O trabalho de interpretação não pode ser visto, apenas, como um trabalho linguístico. É necessário que se considere a esfera cultural e social na qual o discurso está sendo enunciado, dos diferentes usos da linguagem nas diferentes esferas de atividade humana. Mobilizado pela cadeia enunciativa, contribui para

a compreensão do que foi dito e em como dizer na língua alvo; saber perceber os sentidos (múltiplos) expressos nos discursos. (LACERDA, 2010)

Nos anos 2000, após o reconhecimento legal da Língua de Sinais, à medida que os surdos foram conquistando sua cidadania e participando de discussões da pauta social, possibilidades para o processo de reconhecimento da Língua de Sinais foram se abrindo novos campos de discussão. Consequentemente, instituições foram obrigadas a garantir acessibilidade através de um intérprete de Libras. No Brasil, o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Libras (Prolibras) foi instituído em 2006 pelo Ministério da Educação a partir do Decreto nº 5.626/05, ainda vigente. Pessoas surdas e ouvintes que já tinham concluído o Ensino Médio poderiam se submeter ao exame. Não havia, como ainda não há, exigência de Ensino Superior.

A partir dessa certificação o intérprete ficaria habilitado para atuar na tradução e na interpretação da Libras ou, dependendo do exame, no uso cotidiano e no ensino, mesmo sem curso superior. Antes do Prolibras, a figura do TILSP sempre esteve presente na comunidade surda, representada por filhos de surdos (CODAs)¹ ou por pessoas que tinham algum conhecimento na língua e que pudessem exercer o papel de mediador na comunicação entre pessoas surdas e ouvintes, caracterizando os intérpretes como um grupo que transita pela cultura

¹ CODA é uma sigla da língua inglesa para *Children of Deaf Adults*, ou filhos de pais surdos/filhos de surdos, utilizada internacionalmente (QUADROS, 2007).

surda e ouvinte. E dependendo de sua habilidade linguística, ou da capacidade profissional, sua identidade pode ser híbrida, mas ainda assim sua formação é recente e escassa (QUADROS, 2017).

Nesse contexto, Santos (2006) sugere que a profissão do intérprete surgiu da informalidade, pois no Brasil não há cursos superiores de formação de intérprete de Libras; a maioria não tem formação acadêmica de tradução ou interpretação de Libras. Conforme a autora, a falta de reconhecimento do trabalho desses profissionais tem sido uma problemática no que tange à estabilização de sua identidade e quanto a sua profissionalização. Isso abre campo para novas discussões no que se refere à identidade desses profissionais, identificando a alteridade da pessoa surda, que também pode ser confirmada em Perlin (2006), Santos (2006) e Rodríguez (2001).

No contexto das discussões que envolvem tal temática, foram aprovadas leis recentes que regulamentam a profissão: Decreto nº 5.626/05, que cria a profissão; e as Leis nº 13.146/15 e 12.319/10, ambas orientam a regulamentação das práticas do intérprete de Libras. Entretanto, as práticas que permeiam a profissão do intérprete se encontram, de alguma forma, calcadas em instrumentos legais pelo peso da "obrigatoriedade"; por isso, aquelas que vêm sendo construídas ainda deixam dúvidas quanto a sua origem, incitando a investigação que permeia a existência de um conjunto de atividades da profissão, além de questionar a

existência de uma identidade específica profissional ou não.

Nesse aspecto, Santos (2006) publicou um estudo referente à construção das identidades dos intérpretes de Libras e apontou alguns desafios para sua consolidação. Em seu estudo, a pesquisadora relaciona a constituição da identidade com a formação profissional desses sujeitos. Portanto, neste artigo, a intenção é agregar aos estudos sobre o tema que denominamos de Representações Sociais de Tradutores e Intérpretes de Libras Sobre sua Profissão: Identidade e práticas profissionais tentando estudar os processos estruturais desta formação e quais as perspectivas deste profissional segundo a Teoria das Representações Sociais, pretendendo defender, não apenas sua identidade profissional, mas sim, a força de sua representação, na necessidade do atendimento, na falta de profissionais capacitados, no uso da língua e na expertise.

CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS À SOCIALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DO TILSP

A proposta deste artigo é refletir sobre essas questões à luz da TRS, que se justifica pela sua relevância no âmbito da psicologia social, com os objetivos de contribuir para o entendimento da formação dos TILSPs, minimizar conflitos, conhecer suas ações e observar os movimentos das sociedades. A obra seminal de Moscovici (1961-2012), que contém a matriz da TRS,

La Psychanalyse, son image, son public, foi publicada em 1961, na França, dando início a investigações em psicologia social. Moscovici (1961-2012), indica que indivíduos e grupos constroem a partir de ações coletivas, imbuídas de “processos psicossociais”, representações mentais e psicológicas, “influenciadas” por práticas, palavras ou imagens. Essas ações ocorrem por intermédio da identificação de um objeto comum aos sujeitos, após a adesão e a incorporação dos conhecimentos sociais mediados pelo grupo. Mediante essa ação, os sujeitos constroem uma ideia simbólica, formando uma representação social.

Moscovici discorre em sua obra sobre a onde descreve a passagem do conhecimento científico para o senso comum. Ou seja, a representação social que o sujeito tem a partir das relações e/ou de algumas práticas “comuns” que podem estar relacionadas com algum fato comprovado cientificamente, consolidando a relação sujeito-objeto. As características dessa relação podem influenciar a transformação do grupo e sua representação ante a sociedade. O termo “representações sociais” nos remete tanto a “um conjunto de fenômenos quanto ao conceito que os engloba à teoria construída para explicá-las” (SÁ 2015, p. 183).

A TRS tem orientado e norteado, durante cinco décadas, estudos a respeito de comportamentos, saberes e práticas sociais dos grupos sociais, contribuindo para diversas áreas de estudo

e tornando-se uma das principais teorias da psicologia social, como em Sousa (2002), Oliveira (2000) e Campos (2003). Sua estrutura conceitual e flexível possibilita o entendimento dos grupos sociais, sua criação, sua transformação, sua movimentação e como se comunicam com a realidade. (GUIMELLI 2003 p.136) chama de “esquema cognitivo” as práticas comuns entre um grupo que determinam as mudanças que ocorrem por intermédio da opinião de outro grupo.

A TRS estuda as representações que dão sentido a certos fatos, fenômenos ou ações executadas individual ou socialmente, geradas em um sistema de comunicação de um grupo sobre determinado fato, sujeito ou objeto. Nessa teoria, as práticas vivenciadas no contexto social permitem a análise, a avaliação e a justificativa de certas ações na relação entre o sujeito e o objeto dentro de um grupo.

Campos (2005) elucida que são as instituições que marcam o espaço de emergência e de poder dos discursos, ou seja, o autor apresenta alguns sujeitos das práticas antigas que podem influenciar no comportamento de um indivíduo, mediante sua autoridade reproduzida pelas famílias, pelas religiões, pelas escolas e pela mídia. Ainda sobre a teoria, Abric (1994) defende que “não existe realidade objetiva *a priori*, mas toda realidade é representada, quer dizer, apropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída no seu sistema cognitivo” (p. 12). E para que exista a representação social em um grupo, Sá (2015)

igualmente afirma que a presença de um objeto precisa ser de importância coletiva e que a identificação ocorra de forma “intragrupo”, ou seja, dentro do grupo, através do grupo. O autor ressalta também que o termo “representação social” deveria ser destinado à modalidade de conhecimento em função “exclusiva” à elaboração de um comportamento e à comunicação entre indivíduos em suas vidas cotidianas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações são formadas por um conjunto de ideias dialogadas, construídas entorno do grupo; ideias simbólicas que podem se tornar ideológicas. A relação entre representações sociais e identidade está na representação simbólica da construção das hierarquias e das relações de poder; não em uma neutralidade nas relações sociais, mas nas escolhas e na consistência dessas escolhas. Compreender a explicação da realidade e a definição da identidade permite-nos proteger as especificidades dos grupos sociais, a orientação de comportamentos, práticas coletivas e a justificar o comportamento e a postura dos sujeitos envolvidos.

Ha dois tipos de universo de pensamentos que podem influenciar inclusive na nossa prática e na nossa identificação, ou no reconhecimento delas. A prática, ou a aceitação dela, pode estar ligada ao universo consensual, onde aparentemente não há limites de ideias, onde todos podem falar o que pensam sobre

qualquer coisa. No universo consensual há um acordo de ideias; as conversas são informais sobre o cotidiano. Também existe o universo reificado, que está diretamente ligado à formalidade; à hierarquia dos espaços coletivos. Os dois universos são indispensáveis para a construção do pensamento do sujeito no grupo, e podem coexistir. As representações sociais são frequentemente construídas no universo consensual, na informalidade, na sistematização do processo do conhecimento do senso comum, agregando ideologia e identificação.

Para Abric (2003), a importância das representações sociais nas interações grupais é explicada a partir de quatro funções essenciais: a “Função de Saber”, que permite compreender e explicar a realidade; a “Função Identitária”, que define a identidade individual e grupal, elaborando-as e mantendo-as; a “Função de Orientação”, que guia os comportamentos, as práticas e as relações pertinentes ao sujeito; e a “Função Justificadora”, que justifica as tomadas de posição e os comportamentos, intervindo inclusive na avaliação e na explicação das condutas (p. 28-30).

Como se pode observar, há alguns desafios no que se refere aos marcadores da identidade, que podem defini-la. Tais desafios ocorrem mediante diferentes posicionamentos sociais e práticas. Deschamps e Moliner (2009) versam em sua obra sobre a complexidade de discernirmos sobre a identidade. Tendo em vista suas variações, a diversidade gira em torno das diferentes possíveis

expressões do “eu” em diferentes períodos e lugares históricos. Do ponto de vista geral, os autores apresentam, de maneira objetiva, os processos implícitos ao estabelecimento da identidade, dando importância ao tema na psicologia social e destacando a noção de representação como uma forma de conhecimento do “eu” diante do “outro”, o que interfere na intuição de identidade. Igualmente, pode-se pensar que o homem só é sujeito pela relação com os outros e, por consequência, o conhecimento de si abre a via ao conhecimento do outro (BRAGA; CAMPOS, 2016).

Deschamps e Moliner (2009) reforçam que os aspectos sociológicos e psicológicos da identidade social e pessoal são marcados pelo senso de semelhança e diferença, conferindo um caráter dinâmico e subjetivo à identidade. Portanto, o conhecimento que produzimos sobre

determinado fato só é possível por intervenções das crenças que temos sobre nós e sobre os outros. Por esse motivo, é importante discutir a prática do TILSP à luz dessa temática. Observa-se através da teoria estrutural de Abric como essa prática se consolida; quais são as semelhanças e diferenças que compõem esse grupo, e quais as dificuldades encontradas em relação as pessoas que não fazem parte dele.

Assim, a autora ratifica a importância da Teoria das Representações Sociais (TRS) para o reconhecimento de novas práticas geradas coletivamente, conforme o estudo realizado para identificar a prática dos TILSPs, que surgiram da informalidade, de atendimentos caridosos, por intermédio de instituições religiosas ou através dos filhos de surdos, e hoje lutam pelo reconhecimento de sua categoria profissional.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J-C. *Práticas e representações sociais*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

ABRIC, J-C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). *Representações sociais*. Goiânia: Editora da PUC-Goiás, 2003.

ALMEIDA, E. B. *O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais*. 2010. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/03062013_144221_elomena_me.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2017.

ALMEIDA, A. M. O; SANTOS M. F. S.; TRINDADE, Z. A. (Orgs.). *Teoria das representações sociais: 50 anos*. Brasília/Recife: Technopolitik/Centro Moscovici-UFPE, 2014. 898p.

BRAGA, C. F., CAMPOS, P. H. F. *Representações sociais e comunicação: a imagem social do professor na mídia e seus reflexos na (RE) significação identitária*. Goiânia: Kelps, 2016.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – *Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de

dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que específica, e 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, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 13 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 9 maio 2019.

_____. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, UNIC/Rio/005, Janeiro. (DPI/876), 2009. Disponível em: <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm>. Acesso em: 13 nov. 2017.

CAMPOS, P. H. F. A abordagem estrutural e o estudo das relações entre práticas e representações. In: CAMPOS, P. H. F.; LOREIRO, M. C. S. (Orgs.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: Editora da UCG, 2003.

----- *As representações sociais como forma de resistência ao conhecimento científico*. In: OLIVEIRA, D. C.; CAMPOS, P. H. F. (Orgs.) *Representações sociais: uma teoria sem fronteiras*, p. 85-98. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2005.

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

CURY, C. R. J. Direito à diferença: um reconhecimento legal. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 15, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.d=S010015742002000200010&scrip=sci_arttext>. Acesso em: 13 abr. 2018.

DESCHAMPS, J. C; MOLINER, P. A *identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Tradução Lucia M. Endlich Orth. Petrópolis (RJ): Vozes, 2009.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMELLI, C. (2003). *Le modèle des schèmes cognitifs de base: méthodes et applications*. In J.-C. Abric (Ed.), *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Ramonville Saint-Agne, France: Érès.

JODELET, D.; MADEIRA, M. C. *AIDS e representações sociais: à busca de sentidos*. Natal: EDUFRRN, 1998.

KELMAN, C. A. O intérprete educacional: quem é? O que faz? In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). *Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. p.71-79.

LACERDA, C. B. F. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre/ São Paulo: Mediação/FAPESP, 2009.

LACERDA, C. B. F. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação em espaços inclusivos. *Caderno de Educação/FaF/PPGE/UFPel*, Pelotas, n. 36, p. 133-153, maio-ago. 2010.

LANE, H. *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 9. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2012.

MOURA, M. C. *O surdo: caminhos para uma nova identidade*. São Paulo: Revinter, 2000.

OLIVEIRA, D. C. *Representações sociais e saúde pública: a subjetividade como partícipe do*

cotidiano em saúde. *Portal de Periódicos UFSC*, n. 3, 2000.

PERLIN, G. A cultura e os intérpretes de língua de sinais, 2006. *Revista Eletrônica Educação Telemática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, 2006.

PERLIN, G. *História de vida surda: identidades em questão*. 1998. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

QUADROS, R. M. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEE, 2004.

QUADROS, R. M.; MASUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e português

em zonas de contato. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Org.). *Estudos surdos II*. Petrópolis (RJ): Arara Azul, 2007.

QUADROS, R. M.; MASUTTI, M. *Língua de herança: Língua Brasileira de Sinais*. Porto Alegre: Penso, 2017.

RODRÍGUEZ, E. S. *Técnicas de la interpretación de lengua de signos*. 2 ed. Barcelona: CNSE Fundación, 2001.

SÁ, C. P. Estudo 9: Representações sociais: o fenômeno, o conceito e a teoria geral. In: *Estudos de Psicologia Social*. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 183-208, 2015.

SANTOS, S. A. Intérpretes de Língua brasileira de sinais: um

estudo sobre as identidades. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

TESKE, O. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: SURDEZ E ESCOLARIDADE: DESAFIOS E REFLEXÕES. 17-19 set. 2003, Rio de Janeiro. *Anais do congresso...* Rio de Janeiro: INES, 2003. p. 99-104.

QUADROS, R. M. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEE, 2004.

ROCHA, S. M. da. O Ines e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de

Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: Ines, 2008.

SOUSA, C. *Prado de. Estudos de representações sociais em educação* In: revistas.pucsp n. 14-15 (2002). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/32037>. Acesso em: 10 mai. 2018.

VIEIRA, M. E. M. A autorrepresentação e atuação dos “professores intérpretes” de língua de sinais: Afinal... professor ou intérprete? 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

**PARA SUBMETER
ARTIGOS PARA
REVISTA ARQUEIRO
E BAIXAR AS OUTRAS
EDIÇÕES GRATUITAMENTE**

ACESSE:

www.ines.gov.br/seer



Portal de Periódicos do *ines*

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS

Criada em 2000, a Revista Arqueiro é uma publicação semestral do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, divulgada nas versões impressa e on line. Desde sua criação, o principal foco de atuação vem sendo a divulgação de experiências práticas dos profissionais ligados à área de educação de surdos e/ou afins.

Dessa forma, destacam-se abordagens teóricas e práticas sobre o ensino-aprendizagem de diversas áreas e disciplinas que dialogam nos diferentes níveis de ensino: da Educação Básica ao Ensino Superior. Dentre as experiências de ensino, destacam-se a apresentação e divulgação de relatos de experiências docentes em sala de aula e de profissionais ligados à área da surdez (pedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, assistentes sociais, tradutores-intérpretes, etc). Busca-se também divulgar contribuições da práxis profissional voltadas à formação inicial e continuada de professores e coordenadores que atuam ou pretendem atuar nessa área.

Além de artigos e relatos de experiência, a revista publica resenhas e entrevistas, cujo foco esteja direcionado para a área da surdez, além de divulgar espaços culturais e artísticos com acessibilidade para os sujeitos surdos.



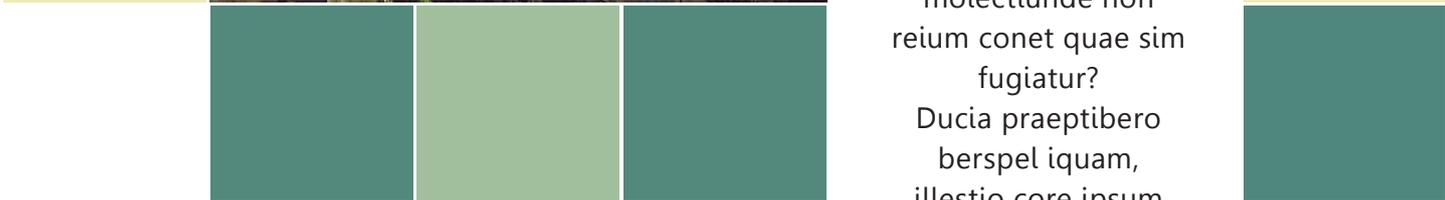
REVISTA

Arqueiro

PERIÓDICO DE DIVULGAÇÃO DE
EXPERIÊNCIAS POLÍTICAS E PRÁTICAS
EM EDUCAÇÃO DE SURDOS

Aspellaccum earit, ut
erferro mint praestrunt
ommost, ex est rempos
ducid utet quisi aut
ad moluptae cus id
molupta suntium qui
conetur arcid molorias
erspellarum ex estion
repror adi conse dolo
mossus recabo. Nestinc
ideliquam, comni
accus estes eliquodit
optatem fuga. Nam
es aspicae provit,
adi doloris autasit
quatem sum quatia
que re nullore iuntios
molectiunde non
reium conet quae sim
fugiatur?

Ducia praeptibero
berspel iquam,
illestio core ipsum
verunt expliqu atest,
tenescipsum alia denti
qui beat maximus atus



INES
Instituto Nacional de
Educação de Surdos



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

