

EDUCAÇÃO DE SURDOS E A TRADUÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS: TEMAS DE FORMAÇÃO PARA TILS¹

Education of deaf and the translation of pedagogical materials: training themes for Translators/interpreters of Libras and Portuguese language

Neiva de Aquino Albres²
Mauro Sergio de Oliveira³
Daniela Rosalez Soares⁴

RESUMO EM LIBRAS



RESUMO

O presente artigo fundamenta-se na concepção de língua como prática social e constituinte pessoal para discutir a formação de tradutores/intérpretes de Libras e Língua Portuguesa –TILS. Debruçamo-nos em pesquisas teóricas articulando Estudos Surdos, Estudos da tradução e Filosofia da linguagem em uma perspectiva enunciativo-

¹ Tradutores Intérpretes de Libras e Português.

² Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); professora na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: neiva.albres@ufsc.br.

³ Professor de surdos em Escola Municipal bilíngue de Surdos – SP e tradutor Libras/Português. E-mail: maseoli@uol.com.br.

⁴ Professora de surdos em Escola Municipal bilíngue de Surdos – SP e tradutora Libras/Português. E-mail: danirosalez@hotmail.com.

-discursiva. Discutimos as teorias contemporâneas do processo de leitura e da tradução de textos para um possível paralelo entre teoria e prática de ensino visando à formação de TILS para a tradução de materiais para educação de surdos. Nessas pesquisas, observou-se o fazer pedagógico e a formação de tradutores direcionada para uma visão cultural dos surdos, para a consolidação do reconhecimento da Libras como uma língua singular, perfeitamente adequada para a expressão de qualquer enunciado e de valor ímpar para a educação de surdos. Práticas pedagógicas em formação de tradutores têm produzido saberes essenciais para a atuação na tradução de materiais pedagógicos e para a consolidação de uma educação bilingue.

Palavras-chave: Estudos da Tradução. Estudos Surdos. Formação de tradutores e intérpretes de Libras/Português.

ABSTRACT

The present article starts from the conception of language as social practice and personal constituent to discuss the training of translators/interpreters of Libras and Portuguese language. We aim to examine theoretical research that articulate deaf studies, translation studies and philosophy of language in an enunciative-discursive perspective. We discuss the contemporary theories of the process of reading and translation of texts for a possible parallel between theory and practice of teaching aiming at the formation of TILS for translation of materials for the education of the deaf. In these theoretical studies, we observed the pedagogical practice and the formation of translators directed to a cultural vision of the deaf, to consolidate the recognition of the Libras as unique, perfectly adequate for expressing any statement and of an odd value for the education of the deaf. Pedagogical practices in the training of translators have produced essential knowledge for the translation of pedagogical materials and for the consolidation of a bilingual education.

Keywords: Translation Studies. Deaf Studies. Training of translators/interpreters of Libras/ Portuguese language.

INTRODUÇÃO

A educação de surdos passou por recentes transformações, principalmente pelo reconhecimento da surdez como diferença e pela aceitação da Língua de Sinais legalmente (BRASIL, 2002). É certo que ainda sofremos os reflexos de toda uma história de segregação. Segundo Lacerda (1998), a educação de surdos passou por um período de descaso (pensava-se que os surdos não fossem educáveis, ou fossem idiotas); houve, desde a Idade Média, várias abordagens educacionais⁵: o oralismo (em que se exigia uma reabilitação do surdo por meio da fala), o gestualismo (em que se permitia o uso de gestos, de modo a possibilitar o desenvolvimento da linguagem e da comunicação, mas ainda com ênfase no desenvolvimento da oralidade), a comunicação total (que favoreceu de maneira mais efetiva o contato com a língua de sinais) e a educação bilíngue (que considera o canal visogestual, defende um espaço efetivo para a língua de sinais e propõe o ensino de duas línguas: a de sinais e, secundariamente, a do grupo ouvinte majoritário).

As mudanças foram lentas e, até chegarmos à educação bilíngue, cujas experiências ainda são recentes, muito já se fez; entretanto, é notório que ainda há muito por fazer. Na escola comum, atualmente, por exemplo, as diferentes práticas pedagógicas apresentam uma série de limitações, e os sujeitos surdos, ao final da escolarização básica, não são capazes de ler e escrever satisfatoriamente ou de ter um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos (SÃO PAULO, 2008), e o material didático em Libras é escasso.

No Brasil, a educação bilíngue para o aluno surdo é garantida pelo Decreto Federal no 5.626 (BRASIL, 2005), que estabelece que a Língua Brasileira de Sinais – Libras – é a primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, a segunda na educação, apontando para uma educação bilíngue. Para isso, é importante que a criança surda tenha acesso à Libras o mais cedo possível; todavia o que vem acontecendo é o acesso tardio, na maioria das vezes, quando ela inicia sua vida escolar. Tal aprendizado deve acontecer preferencialmente pela interação com interlocutores surdos usuários da Libras.

⁵ As abordagens educacionais de surdos já foram descritas e analisadas por muitos autores; informações mais aprofundadas sobre o tema podem ser encontradas em Lacerda (2000).

As especificidades da educação para surdos apontam para o uso da Libras como língua de instrução, tendo como demanda a formação de professores e de tradutores intérpretes. A principal dificuldade para essa implementação é o aprofundamento de ações relativas às especificidades de seu público alvo, o aluno surdo, que ignorem a diferença na “igualdade abstrata” de indivíduos em salas regulares (LACERDA, ALBRES E DRAGO, 2013), tendo em vista que muitas propostas visam à inclusão incondicional, o que não garante ao aluno surdo o acesso ao currículo, dado que sua língua de aquisição por vezes não é respeitada.

Tendo em vista as peculiaridades da educação de surdos, seus desafios e objetivos, discutir a formação de tradutores/intérpretes que atuem na tradução de materiais didáticos se faz necessário. Dessa forma, este artigo tem como objetivo refletir sobre aspectos dos Estudos Surdos que marcam o processo formativo de profissionais Tradutores Libras/Português.

A questão guia para a discussão apresentada será: De que forma os Estudos Surdos e os Estudos da Tradução influenciam a formação dos Tradutores e Libras/Português?

1. OS ESTUDOS SURDOS, A TEORIA CULTURAL E OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO

Os “Estudos Surdos” (*Deaf Studies*) tiveram seu início em centros de pesquisa no Reino Unido nos anos finais da década de 1970, logo se desenvolvendo nos Estados Unidos (LOPES, 2016). Os Estudos Surdos abrangem pesquisas em diversas áreas com base em diferentes teorias, tendo como base “[...] críticas e metodologias da antropologia, estudos culturais, literatura, história, filosofia, literatura, arte, cinema, estudos de mídia, arquitetura, psicologia, geografia humana, política e estudos dos direitos humanos, entre outros” (BAUMAN; MURRAY, 2016, p. 272; apud LOPES, 2016, p. 1).

No Brasil, os Estudos Surdos têm seu desenvolvimento no final dos anos 1990, com estudos críticos que questionam os discursos sobre a surdez como deficiência e a língua de sinais como prejudicial às crianças surdas. Consideram que os discursos fabricam um tipo de visão sobre os surdos. Os trabalhos pioneiros apon-

tam para a desconstrução da surdez como deficiência e para a fabricação da surdez pelo discurso cultural (LOPES e THOMA, 2017).

Pode-se afirmar que os Estudos Surdos com base nos estudos culturais ganham forma a partir de autores como Hall (1997) e Thompson (2005). No Brasil, autores como Skliar (1998) e Tadeu da Silva (2000) fundamentam muitos trabalhos. O que os Estudos surdos têm em comum é o olhar sobre a surdez como diferença, como marca constitutiva do humano, e da valorização da construção cultural, principalmente da língua de sinais como marca de uma comunidade.

O surgimento dos Estudos Surdos avança em contraposição à concepção patológica da surdez e ao olhar clínico terapêutico, que perdurou por longos anos massacrando os surdos e sua língua, embasando posturas educacionais de correção e normalização da surdez (conhecida como oralismo), com práticas de reabilitação. Os surdos eram reconhecidos por características negativas e pela falta, em comparação aos ouvintes (SKLIAR, 1997a, p.113).

Nos Estudos Surdos, as pessoas surdas são definidas por sua diferença⁶. Então, os surdos

[...] formam uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar uma língua de sinais e valores culturais, hábitos e modo de socialização próprios. A língua de sinais constitui o elemento identificatório dos surdos, e o fato de constituírem-se em comunidade significa que compartilham e conhecem os usos e normas de uso da mesma língua, já que interagem cotidianamente em um processo comunicativo eficaz e eficiente. Isto é, desenvolveram as competências linguística e comunicativa – e cognitiva – por meio do uso da língua de sinais própria de cada comunidade de surdos [...] A língua de sinais anula a deficiência linguística consequência da surdez e permite que os surdos constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade. (SKLIAR, 1997a, p. 141).

⁶ Diferença é entendida “não como um espaço retórico – a surdez é uma diferença – mas como uma construção histórica e social, efeito de conflitos sociais, ancorada em práticas de significação e de representações compartilhadas entre os surdos” (SKLIAR, 1998, p. 13).

Vivemos um momento de reconhecimento político das comunidades surdas. Nos anos 2000, presenciamos muitas conquistas legais, como o reconhecimento da Libras, a garantia de direitos linguísticos e educacionais, a especificação para formação de profissionais para atendimento e acessibilidade dos surdos (BRASIL, 2005, 2008, 2011) – que afetam diretamente a educação dos surdos –, e a difusão da Língua Brasileira de Sinais.

Um campo que outrora era dominado apenas por estudos sobre línguas orais passa a incorporar pesquisas que versam sobre línguas de sinais. Assim, os Estudos da tradução e Estudos da interpretação abrangem também as línguas de sinais de forma natural, pois incorporam o discurso cultural da surdez e conseqüentemente das línguas de sinais (VASCONCELLOS, 2010). Esse movimento de incorporação dos estudos da tradução e de interpretação das línguas de sinais nos Estudos da tradução se deu pela abertura de espaço para pesquisas em âmbito de pós-graduação. No Brasil, a UFSC se caracteriza como instituição pioneira, com um número significativo de pesquisas versando sobre línguas de sinais no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – PGET. Assim, as línguas de sinais estão se consolidando como objeto de estudo nos Estudos da tradução e interpretação. Vale indicar que outros programas de pós-graduação, principalmente em Linguística e Educação, também têm incorporado pesquisas que versam sobre tradução/interpretação no país.

Contudo, nas práticas educacionais e em espaços sociais é preciso consolidar o uso da Libras, seja pela presença de intérpretes de línguas de sinais ou pela atuação de tradutores para a disponibilização de materiais bilíngues (Libras/Português).

Interessa-nos compreender, nesse contexto, o movimento de formação dos tradutores e intérpretes de língua de sinais e Língua Portuguesa.

2. METODOLOGIA

Desenvolvemos uma pesquisa baseada em abordagem de cunho qualitativo. Segundo André (2000), a abordagem qualitativa torna-se oportuna quando há necessidade de uma compreensão mais contextual dos acontecimentos pesquisados e de “não envol-

ver manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural. Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa” (p.17).

Neste trabalho, fazemos uma pesquisa teórica “dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos” (DEMO, 2000, p. 20). A problematização que desenvolvemos aprofunda a discussão teórica que relaciona três áreas temáticas de estudo diferentes, mas que possuem pontos de intersecção – Estudos Surdos, Estudos da tradução e Formação de TILS. Então, refletimos sobre a concepção de tradução, especificamente de textos voltados para a educação de surdos.

Assim, propomo-nos a discutir a formação de TILS para a tradução de materiais pedagógicos, problematizando a influência dos Estudos Surdos e dos Estudos da tradução no ensino de tradutores.

Concebemos a noção de língua(gem) com base nos estudos de Bakhtin (2003), a noção de surdez com base nos Estudos Surdos (SKLIAR, 1997a), e no campo dos Estudos da Tradução nos baseamos em abordagens contemporâneas (BASSNETT, 2003) a respeito da concepção de tradução. Sobre educação de surdos e formação de TILS, Lacerda (2009) fundamenta este trabalho.

3. ESTUDOS SURDOS, ESTUDOS DA TRADUÇÃO E A FORMAÇÃO DE TILS

Por muitos anos foi negada à comunidade surda que se instruisse em sua língua. No Brasil, o reconhecimento político da Libras favoreceu a garantia da aquisição da língua de sinais como primeira língua e o respeito ao seu uso como língua de instrução para aprendizagem de conhecimentos no espaço escolar. Nesse campo, a presença de intérpretes se faz necessária, principalmente em uma perspectiva inclusiva. De acordo com Lacerda (2009),

No Brasil, a publicação do Decreto 5.626 tornou obrigatória a presença deste profissional [o intérprete] nos espaços educacionais que recebem alunos surdos. Na verdade, a Lei 10.098, de 2000, na perspectiva da educação inclusiva, já previa a

presença do TILS no nível superior, não havendo, contudo, nenhuma descrição de como formá-lo. Assim, as instituições de ensino superior (IES), para atender a demandas judiciais e/ou da comunidade surda, passaram a contratar pessoas que se dispunham a atuar como TILS sem avaliar mais pormenorizadamente sua formação e competência para exercer esta função. Importava que atuassem em sala de aula de forma satisfatória diante do aluno surdo e dos professores. Neste contexto, a entrada dos TILS na educação deu-se sem um cuidado com sua formação prévia, e tornou-se comum pessoas sem formação no nível superior atuarem como intérpretes neste nível de ensino, ou ainda, não terem formação específica nas áreas de conhecimento em que atuavam (p.140).

A formação de TILS com olhar voltado para a especificidade da ação educativa se faz importante para a melhoria da qualidade educacional da comunidade surda. Há um movimento político pela formação de intérpretes educacionais que acompanham os alunos surdos em atividades educativas em escolas inclusivas (ALBRES, 2016). Contudo, em menor número, trabalhos se dedicam ao estudo da formação de TILS para a atuação na tradução de materiais didáticos e/ou pedagógicos para a educação de surdos, como: literatura infanto-juvenil, livros didáticos, vídeo-aulas, jogos pedagógicos, entre outros (ALBRES, 2012, 2014a, 2014b, 2016).

Os Estudos Surdos marcam a formação de TILS discursivamente pela visão dos surdos como comunidade, pelo direito da educação bilíngue e pela valorização da língua de sinais nos espaços educativos, como apresentado na política nacional (BRASIL, 2005, 2008, 2011). Podemos afirmar então que os profissionais Tradutores e intérpretes educacionais são fruto do discurso que proveio dos Estudos Surdos e da configuração da surdez pelo discurso cultural, considerando que os tradutores/intérpretes medeiam a língua/cultura.

Os Estudos da tradução assumem a surdez como minoria linguística e as línguas de sinais como línguas naturais, marcando em seus estudos de mapeamento a tradução de línguas de sinais como uma temática de pesquisa desde a década de 90 (HOLMES, 2000).

Os Estudos da tradução, historicamente, são marcados por diferentes perspectivas teóricas e concepções de língua(gem) (BAS-SNETT, 2003). Nas perspectivas contemporâneas é consenso que a atividade de tradução envolve línguas e culturas e os processos formativos devem levar em consideração a mobilidade da língua. Para Zozzoli (2012, p.263), “ver a língua/linguagem na perspectiva dialógica [...] implica mudança de posicionamento em relação não apenas ao trabalho efetuado e à disciplina em jogo, mas em relação a concepções de mundo, de ensino e de aprendizagem”.

O ato de tradução por si só já é carregado por dilemas e escolhas que marcam diferenças entre textos/discursos. Segundo Albres (2012, p.2), “A língua não tem ‘contornos absolutamente claros’ e é por isso que a concepção de uma tradução, na qual o tradutor deve apenas transferir o significado, sem nele interferir, é utópica”. Traduzir ou interpretar é reconstruir uma ideia concebida em uma língua, que pertence a uma cultura e a um determinado modo de ver o mundo, em outra língua com cultura e visões distintas.

A difícil tarefa do tradutor/intérprete pode ser definida como um dilema: de um lado evitar impor o modo de ser de uma cultura, repetindo palavras e metáforas que a ela pertencem, e de outro impor ao texto a ser traduzido o modo de ser de sua própria cultura, obscurecendo estilos e ênfases que dão vida e especificidade ao texto. (LACERDA, 2008, p.4).

Assim, a tradução entre o português escrito e a língua de sinais requer atenção especial, uma vez que se tratam de línguas de modalidades distintas.

Muitos acreditam que traduzir/interpretar é apenas fazer transferência de códigos entre línguas, mas na verdade, é uma atividade desafiadora, que envolve não somente conhecimento proficiente das línguas e culturas envolvidas, como também o uso de estratégias que possibilitem uma melhor e eficiente tradução/interpretação. Denominamos de estratégias de tradução/ interpretação as “alternativas” e “escolhas” de tradução/interpretação das quais o tradutor/intérprete “lança mão” durante a realização de

uma atividade tradutória. É preciso lembrar que a atividade de tradução/interpretação requer uma formação e uma qualificação que propicia ao profissional as habilidades necessárias para tal atividade. (LEMOS, 2014, p. 1179)

As estratégias utilizadas na tradução entre o português e a língua de sinais vão além do uso das características próprias de cada língua, mas se aprofundam na construção de sentidos necessários para que as crianças e jovens surdos, público alvo de materiais educativos, consigam se apropriar do conteúdo de tal maneira que possam se beneficiar do conhecimento socialmente construído como uma pessoa não surda se beneficia.

No processo de formação de tradutores, a ação, reflexão e nova ação vão constituindo as experiências dos profissionais, amadurecendo a consciência da complexidade de cada material a ser traduzido, dos interlocutores potenciais da tradução, da busca pelas intenções do autor e de suas funções sociais e educacionais.

Os textos/discursos a traduzir “desencadeiam um sistema de processos complexos de compreensão ativa e responsiva do intérprete, sujeito às experiências e habilidades que ele como intérprete deve deter” (NASCIMENTO, BEZERRA, ALBRES e SANTIAGO, 2012, p. 11757).

Nessa perspectiva, a compreensão ativa e responsiva é única e marcada temporalmente. Cada tradutor, como leitor, constrói sentidos sobre o texto de trabalho.

O ato da leitura, segundo Albres (2016, p. 63),

envolve a compreensão do texto de forma mais ampla, do discurso marcado por um termo histórico e social, do autor e do sujeito que lê. Da compreensão que há diferentes tipos de discursos e cada qual marcado por algumas características.

Assim sendo, cada tradutor desenvolverá sua construção de sentidos do texto/discurso no processo de leitura. Esse ato é singular e envolto de subjetividade.

Para Scoz (2007, p. 126),

A categoria sentido é compreendida a partir do conceito de configuração de sentidos, que implica

uma concepção de sistema integrador, dinâmico e processual, ou seja, os sentidos como formações psíquicas e dinâmicas do sujeito em constante desenvolvimento, em suas diferentes práticas sociais. Nessa perspectiva, considera-se a produção de sentidos a partir da dialética entre o momento social e o individual, pensamento e emoção, consciência e inconsciente.

A autora apresenta este conceito de produção de sentidos para abordar a subjetividade nos processos de aprender e ensinar de educadores e psicólogos e aponta que “esses processos são compreendidos como unidade indissociável, que pode ser definida como um sistema dialógico e dialético, ao mesmo tempo constituinte e constituído” (Idem, p.126).

Igualmente, a formação de TILS deveria considerar “a natureza complexa do sujeito e da subjetividade”, que, para autora, tem sido pouco considerada na educação. Existem outros pontos que a autora apresenta como *preocupação no âmbito do ensino e da formação* daqueles profissionais, que foram contemplados na atividade. Ela cita a “dificuldade do sistema educativo em reconhecer, tratar e pensar a complexidade do ser/existir humano” e também a “ênfase no produto em detrimento do processo”.

Aulas dialogadas e trabalhos de tradução coletiva que levem em consideração as múltiplas leituras e a subjetividade dos profissionais em formação favorecem a percepção da tradução como processo. A concepção de língua(gem) como algo situado em tempo específico e com interlocutores ativos deve embasar a prática pedagógica. No campo dos Estudos da tradução, concepções contemporâneas (desconstrutivistas e enunciativo-discursivas) favorecem aulas interativas, potencializando a participação dos alunos em tradução, pois concebem a língua(gem), e por conseguinte a tradução, como uma recriação individual marcada pela subjetividade de cada tradutor.

Bakhtin, ao tratar do enunciado como unidade de comunicação verbal em seu livro *Estética da criação verbal*, nos apresenta o conceito de atitude *responsiva ativa*. Segundo o autor, os esquemas apresentados pela linguística até então, não representavam “o todo real da comunicação verbal”, para ele

o ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor. A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. A compreensão passiva das significações do discurso ouvido é apenas o elemento abstrato de um fato real que é o todo constituído pela compreensão responsiva ativa e que se materializa no ato real da resposta fônica subsequente (BAKHTIN, 2003, p.290).

Dessa maneira, o autor nos coloca que o discurso está além do pronunciar palavras ou ouvi-las de modo neutro, afirma que “cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados”. O enunciado vem sempre acompanhado de enunciados que se formaram anteriormente, assim como também do que é esperado como resposta do outro. Zozzoli (2012, p.263) se apropria desses conceitos carregando-os para a área do ensino e da aprendizagem e propõe

como extensão da noção de compreensão responsiva ativa, a noção de *produção responsiva ativa* (ZOZZOLI, 2002, 2008), definida como a continuidade da atitude responsiva ativa que se inicia na compreensão e se desenvolve para além de um novo texto produzido, considerado, dessa forma, não como produto, mas como parte de um processo que se estabelece na interação verbal e não verbal e que não se conclui na materialidade dos textos.

A autora destaca a necessidade de existir práticas pedagógicas conscientes destes conceitos, que favoreçam o diálogo como

ferramenta imperativa para a formação de profissionais cada vez mais *responsivos ativos*.

De uma maneira geral, o ato de tradução/interpretação nos leva a pensar sempre no público alvo da nossa ação. Segundo Albres (2017),

a fidelidade do tradutor se resume ao leitor final que idealiza no ato tradutório. Para satisfazê-lo, o tradutor buscará as melhores escolhas considerando uma série de fatores e, nas reflexões de seu trabalho, colocará de si ao dar vida ao TT (texto traduzido). Mesmo que sua fidelidade seja direcionada a outra questão, o tradutor fará escolhas na recepção do TP (texto de partida) e na enunciação do TT. Sendo assim, o tradutor assume estes dois papéis: o de leitor e o de autor. Há várias formas de se dizer o mesmo em uma mesma língua, traduzir se dá de igual forma. (p.210)

Para Albres (2014),

O tradutor/intérprete de Libras, na atividade de compreensão do texto em uma língua e no processo ativo de produção de enunciados em outra língua, responde ao emissor (autor do livro) e enuncia respondendo a sua consciência sobre as necessidades do receptor em potencial (criança surda – no caso, de literatura infanto-juvenil). Assim, termina trabalhando dialogicamente com o eu e os outros (ALBRES, 2014, p. 1154).

Dessa maneira, o trabalho de interpretação e tradução de obras voltadas para a comunidade surda, e em especial para crianças surdas com fim pedagógico, precisa ser pensado e feito sempre com consciência sobre as necessidades desse público.

Quando tratamos de tradução de material didático, a preocupação com os textos híbridos se configura como um desafio e tem ocupado espaço de destaque em pesquisas. Tanto livros didáticos quanto livros de literatura infanto-juvenil congregam diferentes linguagens (textos, imagens, design, fontes, cores, tamanho da página, entre outros aspectos).

Os livros didáticos passaram a explorar mais a multimodalidade em sua composição e como objeto de estudo (BRASIL, 1998,

1999). “É possível concluir que cada vez mais os materiais didáticos tentem a explorar essas práticas de linguagem multissemiótica no espaço escolar e estimular os letramentos múltiplos” (ALBRES, 2016, p. 106-107). A autora indica que “os tradutores desse tipo de material devem estar atentos aos gêneros que aliam as linguagens verbal e visual presentes nas atividades de leitura de suas coletâneas de livros didáticos” [...] Para tanto, é preciso que sejam repensadas concepções de tradução centradas na leitura apenas do texto (palavras) (ALBRES, 2016, p. 107).

O livro didático impresso, que se transforma em livro digital em Libras, requer uma leitura multimodal e uma nova produção multimodal por parte dos tradutores e da equipe de produção (diagramação e editoração). De tal modo, tecnologias impressas (livro em papel encadernado) traduzidas para a materialização em tecnologias de mídia (textos para web com hiperlinks e CR-ROM) têm o potencial de transformar cada vez mais as teorias da tradução. Faz sentido, então, que a tradução intersemiótica exija tanto uma nova forma, ou pelo menos, que repensemos, as formas de produção da tradução e as categorias de análise e, potencialmente, também novas abordagens para a tradução desses materiais. (ALBRES, 2016, p. 113).

Assim, a formação de profissionais que vão atuar na tradução de materiais pedagógicos deve estar sensível à singularidade de cada leitura e proporcionar uma sensibilidade para o trabalho com textos híbridos como os de materiais didáticos.

4. CONCLUSÃO

A língua de sinais é indispensável para a aprendizagem do aluno surdo. É a principal ferramenta de acesso à aprendizagem pelo surdo e seu uso é fundamental, porém o que observamos nas escolas é um domínio parcial (quando existente) dos profissionais da educação.

Nos últimos anos no Brasil é possível observar avanços na

educação de surdos. Como, por exemplo, pela criação de leis que obrigam a inclusão de Libras na grade curricular dos cursos de licenciaturas ou de práticas que focam uma educação bilíngue, permitindo ao aluno surdo o uso de sua primeira língua para aquisição dos conteúdos. Fazem-se necessárias, entretanto, políticas públicas que garantam o acesso pleno ao exercício da cidadania desses indivíduos, permitindo o desenvolvimento do sujeito surdo respeitando sua língua, cultura e identidade.

Podemos concluir que os Estudos Surdos marcam os discursos sociais, promovendo uma inversão de valores, da surdez que outrora era concebida como negativa, passando atualmente a ser vista como essencialmente humana e naturalizada. Ou seja, a diversidade nas formas de se constituir como humana da língua de sinais e a condição de seres com experiências visuais são balizados como aspectos culturais. Por sua vez, os Estudos da tradução influenciam a formação do TILS quando a tradução como prática pedagógica filia-se a uma perspectiva desconstrutivista de linguagem, favorecendo a sua formação.

Nas correntes contemporâneas dos Estudos da Tradução, sejam elas desconstrutivistas, pós-modernas ou enunciativo-discursivas, é consenso que a atividade de tradução envolve línguas e culturas e os processos formativos devem primar pela dialogicidade, garantindo a construção de sentidos por que passa o tradutor em sua atividade, reconhecendo-o como coautor do produto final.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. Tradução de literatura infantil: entre a construção de sentidos e o uso dos recursos linguísticos. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA, Florianópolis-SC: UFSC. *Anais...*15 a 17 de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.congressotils.com.br/anais/anais_2012.html>. Acesso em: 9 set. 2017.

_____. Tradução de literatura infanto-juvenil para língua de sinais: dialogia e polifonia em questão. *Rev. Bras. Linguística Aplicada*. 2014a, v. 14, n.4, pp. 1151-1172. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982014000400016&lng=pt&nrm=iso&tlng=en. Acesso em: 1 abr. 2015.

_____. O espaço do tradutor em material bilíngue (vídeo livro): uma análise verbo-visual. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA. Eixo temático Metodologias para implementar a tradução de/para a língua de sinais. *Anais...* Florianópolis – SC: UFSC. 12 a 14 de novembro de 2014b. Disponível em: <http://www.congressotils.com.br/anais/anais2014.html>. Acesso em: 10 dez. 2017.

_____. Multimodalidade e a tradução intersemiótica de livros didáticos. Ano: 2015, v. 0, n. 31. *Revista Forum*. 2016. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/38/42>> Acesso em: 9 set. 2017.

ALBRES, N. de A.; COSTA, M. P. P.; ROSSI, T. W. T. Gesto narrativo. *Revista Tradution*. 2016. Visualidade no processo de tradução de literatura infanto-juvenil: marcas do discurso.

ALBRES, N. de A. Leitura e tradução: duas faces da mesma tarefa na educação de surdos. In: INES. *Revista Espaço* | Rio de Janeiro | n. 46 | jul-dez | 2016. p.61-75. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/327/357>>. Acesso em: 7 dezembro de 2017.

ALVES, T. M. Tradução de literatura infantojuvenil: autoria e criatividade permeada em texto multimodal. In: ALBRES, N. A. *Libras e sua tradução em pesquisa: interfaces, reflexões e metodologias*. Florianópolis: Biblioteca Universitária UFSC, 2017. Disponível em: <http://libras.ufsc.br/wp-content/uploads/2017/03/ALBRES-2017-Ebook_Libras-e-sua-tradu%C3%A7%C3%A3o-em-pesquisa.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2017.

ANDRE, M. *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas: Papirus, 2000.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306

BAUMAN, H-Dirksen L.; MURRAY, Joseph J. Deaf Studies. In: GERTZ, Genie; BOULDREAUT, Patrick. (Orgs.). *The SAGE Deaf Studies Encyclopedia*. 1 ed. Thousand Oaks, CA, 2016, v. 1, p. 272-276.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. *Decreto Nº 5.626*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

_____. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial (Seesp), 2001.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1999.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

_____. *Decreto nº. 7.612*, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm>. Acesso em: 23 jun. 2016.

_____. *Lei nº. 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 18 ago. 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

DEMO, P. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2000.

HALL, S. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo*. Porto Alegre: Educação & Realidade, v. 22, n. 2, 1997.

HOLMES, J. S. *The Name and Nature of Translation Studies*. 2000.

LACERDA, C. B.F. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: Trabalhando com sujeitos surdos. *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 50, abril/00. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a06v2050.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 17 jul. 2016.

_____. *O intérprete de língua brasileira de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no Ensino Fundamental*. 2008. Relatório Final. FAPESP. Proc. 00443-3/05.2007. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/115066971/LACERDA-2008-Interprete-de-Libras>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

_____. 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.

____. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 46, 1998. Disponível em: <http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-326219980003000007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 jun. 2016.

LACERDA, C. B. F., ALBRES, N. A., & DRAGO, S. L. S. (2013). Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. *Educação e Pesquisa*, 39(1).

LAPLANE, A. L. F. de. As contribuições para o debate sobre a política de inclusão. In: LODI, A. C. B.; HARRISON K. M. P.; CAMPOS, S. R. L.; TESKE, O. (Orgs.) *Leitura e escrita: no contexto da diversidade*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004. p.27 a 32.

LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional. In: LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L.; TESKE, O. (Orgs.) *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002. p.35-46.

LEMOS, A. M. Fraseologismo em língua de sinais e tradução: uma discussão necessária. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1173-1196, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n4/aop5714.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2017.

LOPES, L. B. *Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil*. Proposta de Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2016.

LOPES, L. B.; THOMA, A. da S.. Estudos surdos em articulação com os estudos culturais e estudos foucaultianos em educação. In: 7º SBECE – 7º SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO e 4º SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO, Canoas – RS, 2017.

MARTINS, V. R. O. Tradutor e intérprete de língua de sinais educacional: desafios da formação. *Revista Belas Infêis*, v. 5, p. 147-163, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfeis/article/view/19513/13906>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

NASCIMENTO, M. V. B.; BEZERRA, T. C.; ALBRES, N. A.; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. Formação de intérpretes educacionais de Libras: entre concepções e propostas de curso de extensão universitária. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. UFSCar. São Carlos. 2012. p. 11.745-11.760.

RODRIGUES, C. H. Da interpretação comunitária à interpretação de conferência: desafios para formação de intérpretes de língua de sinais. In: II CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA. Florianópolis-SC: UFSC. 15 a 17 de agosto de 2010. Disponível em: <http://www.congressotils.com.br/anais/anais2010/Carlos%20Henrique%20Rodrigues.pdf>. Acesso em: 2

- dez. 2017. SCOZ, Beatriz. Produção de sentidos, ensino e aprendizagem. *Revista de Psicopedagogia*, São Paulo, v. 24, n. 74, p. 126-134, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 6 nov. 2017.
- SKLIAR, C. (Org.). *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997. 153p.
- SKLIAR, C. B. Os estudos surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In SILVA, T. (Org.) *Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- THOMPSON, K. Estudos culturais e educação no mundo contemporâneo. In: SILVEIRA, R. M. (Org.) *Cultura, poder e educação – um debate sobre Estudos Culturais em Educação*. Canoas: ULBRA, 2005.
- VASCONCELLOS, M. L. Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) na Pós-Graduação: a afiliação ao campo disciplinar “Estudos da Tradução”. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 119-143, out. 2010.
- ZOZZOLI, R. M. D. A noção de compreensão responsiva ativa no ensino e na aprendizagem, *Revista de Estudos do Discurso*, v. 7 n. 1, São Paulo jan./june 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v7n1/v7n1a15.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

