

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO  
E INOVAÇÃO**

**MARIA ANDREA ARMENINE CHAINE**

**INTÉRPRETE DE LIBRAS E PROFESSOR REGENTE: reflexões sobre a prática  
com o aluno surdo**

Araraquara- SP

2022

MARIA ANDREA ARMENINE CHAINE

**INTÉRPRETE DE LIBRAS E PROFESSOR REGENTE: reflexões sobre a prática  
com o aluno surdo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia Oliveira  
Suzigan Dragone

Araraquara- SP  
2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

C425i Chaine, Maria Andrea Armenine

Intérprete de libras e professor regente: reflexões sobre a prática do aluno surdo/Maria Andrea Armenine Chaine. – Araraquara:

Universidade de Araraquara, 2022.

86f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Profª. Dra. Maria Lúcia O. Suzigan Dragone

1. Inclusão. 2. Surdo. 3. Intérprete de libras. 4. Professor regente.  
5. Interação. I. Título.

CDU 370

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CHAINED, M.A.A. **Intérprete de Libras e professor regente: reflexões sobre a prática com o aluno surdo.** 2022. 86f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

## ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Maria Andrea Armenine Chaine

TÍTULO DO TRABALHO: **Intérprete de Libras e professor regente: reflexões sobre a prática com o aluno surdo**

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação de Mestrado / 2022

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Maria Andrea Armenine Chaine

Avenida David Antonio Sbrissa, 45 Pq Monaco- Matão/SP

mariaandrea.chaine@gmail.com



**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA**  
Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

### FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

NOME DO AUTOR: **Maria Andrea Armenine Chaine**.

CÓDIGO DE ALUNO: **15020-010**

Data: **14 de março de 2022**

TÍTULO DO TRABALHO: **"Intérprete de libras e professor regente: reflexões sobre a prática com aluno surdo"**.

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

**Prof. Dra. Maria Lúcia O. Suzigan Dragone**  
(orientadora)  
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovada ( ) Reprovada

**Prof. Dra. Luciana Maria Giovanni**  
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovada ( ) Reprovada

**Prof. Dra. Adriana Do Carmo Bellotti**  
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovada ( ) Reprovada

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 20/04/2022

**Prof. Dra. Maria Lúcia O. Suzigan Dragone**  
(orientadora)

### **Dedicatória**

Dedico aos meus pais Gilza e Valdir,  
pessoas de muito amor e carinho que tenho o prazer e a alegria imensa de ser filha.

Ao meu querido esposo Renato, minha gratidão eterna.

## **Agradecimentos**

Agradeço à UNIARA por oferecer o Mestrado Profissional em Educação disponível em sua grade de cursos, à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Processo de Ensino, Gestão e Inovação, principalmente aos professores, pela grande dedicação e apoio. Eles nos deram aulas à distância, despertando-nos para uma nova perspectiva de mudar o mundo por meio da educação, e aos meus colegas por compartilharem seus conhecimentos e as atividades que realizávamos.

Em especial, à minha orientadora Prof<sup>ta</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Lucia Suzigan Dragone, pelas conversas, pelo incentivo, mas principalmente pelo carinho, mesmo remotamente, me senti abraçada.

Agradeço em especial às professoras Dr<sup>a</sup> Dirce Charara Monteiro, Dr<sup>a</sup> Luciana Maria Giovanni e Dr<sup>a</sup> Adriana do Carmo Bellotti, que compuseram a banca de qualificação e de defesa de mestrado, pelos conselhos, sugestões e interesse em contribuir para o desenvolvimento deste estudo.

Agradeço de coração ao meu esposo, por todo amor que recebi em todo processo.

Por fim, agradeço aos professores e intérpretes que participaram da minha pesquisa.

CHAINED, Maria Andrea Armenine. **Intérprete de Libras e professor regente**: reflexões sobre a prática com o aluno surdo. 2022. 86 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) -Universidade de Araraquara, Araraquara-SP, 2022

## RESUMO

O professor regente é a figura responsável pelo ensino, assim como por seus alunos em sala de aula, incluindo o aluno surdo. O intérprete de Língua de Sinais (ILS) atua na mediação de duas línguas, no caso português e Língua Brasileira de Sinais (Libras), na relação entre o professor e o aluno surdo, aluno ouvinte e aluno surdo, e de forma ampliada nas relações entre aluno surdo e toda comunidade escolar; especificamente desempenha a função de interpretação dos conteúdos trabalhados pelo professor regente para a Língua de Sinais. De acordo com Lacerda, Santos e Caetano, ao refletirmos sobre a existência do ILS em sala de aula, devemos lembrar que o profissional irá fornecer aos alunos surdos informações e conteúdos ministrados pelos professores, traduzir e interpretar a Língua de Sinais para o português e vice-versa, dependendo da parceria estabelecida com o professor, e o professor passará a ter o papel de orientar a prática do ILS. Esta pesquisa com características de estudo de caso foi desenvolvida numa rede de ensino do interior do Estado de São Paulo, adotou como referencial teórico os estudos de Lacerda, de Quadros e das legislações voltadas para inclusão escolar. Teve por objetivos verificar como intérprete de Libras e professor regente têm suas relações na prática com alunos surdos em sala de aula; identificar a concepção que os professores regentes têm sobre as funções do intérprete de Libras em sala de aula; averiguar como os intérpretes de Libras entendem sua própria função em sala de aula, e identificar as sugestões de professores e intérpretes de Libras sobre melhorias na comunicação com alunos surdos durante o processo de aprendizagem em sala de aula. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, utilizando questionários específicos para o professor regente e para o intérprete de Libras sobre a atuação de ambos na sala de aula. Foram convidados 30 professores que tinham ou tiveram alunos surdos em suas salas de aula e quatro intérpretes de Libras que atuam ou já atuaram em sala de aula da Educação Básica e do Ensino Fundamental, no entanto, devido dificuldade de acesso a eles durante o período da pandemia, somente três professoras e quatro intérpretes de Libras efetivamente aceitaram participar da pesquisa. Os resultados apontam que as professoras precisam de mais conhecimento na área de educação especial, para melhor promover o desenvolvimento escolar do surdo, e contam com o intérprete de Libras não somente para interpretar a fala do professor para Libras, mas, também, como parceiro nas explicações sobre o conteúdo apresentado ao aluno. Em contrapartida, para cumprir seu papel de intérprete de Libras Educacional, de fazer a mediação entre professor e aluno, repassando o conteúdo que é ministrado nas aulas, as intérpretes de Libras sentem falta de conhecer previamente o conteúdo que será trabalhado em sala de aula e sanar dúvidas sobre os temas com a professora regente. Constatou-se que esse movimento ainda parece ser dificultoso no contexto escolar estudado e carente de formações mais específicas para os professores que propiciem interações efetivas entre os três atores: professor, intérprete de Libras e aluno surdo. Portanto, estruturou-se uma proposta de orientações que possa auxiliar a consolidação dessa parceria entre professores e intérpretes de Libras, em favor do desenvolvimento escolar do aluno surdo.

Palavras-chave: Inclusão. Surdo. Intérprete de Libras. Professor Regente. Interação.

CHAINED, Maria Andrea Armenine. **Libras interpreter and regent teacher**: reflections on the practice with the deaf student. 2022. 86 f. Dissertation (Master's in Teaching Processes, Management and Innovation) - University of Araraquara, Araraquara-SP, 2022.

## **ABSTRACT**

The regent teacher is the person responsible for teaching, as well as for his students in the classroom, including the deaf student. The Sign Language Interpreter (ILS) acts in the mediation of two languages, in the case of Portuguese and Brazilian Sign Language (Libras), in the relationship between the teacher and the deaf student, hearing student and deaf student, and in an expanded way in the relationships between deaf students and the entire school community; specifically, it performs the function of interpreting the contents worked by the regent teacher for Sign Language. According to Lacerda, Santos and Caetano, when we reflect on the existence of ILS in the classroom, we must remember that the professional will provide deaf students with information and content taught by teachers, translate and interpret Sign Language into Portuguese and vice versa, depending on the partnership established with the teacher, and the teacher will have the role of guiding the practice of the ILS. This research with characteristics of a case study was developed in a school system in the interior of the State of São Paulo, adopted as theoretical reference the studies of Lacerda, Quadros and legislation aimed at school inclusion. It aimed to verify how the Libras interpreter and the regent teacher have their relationships in practice with deaf students in the classroom; to identify the conception that the regent teachers have about the functions of the Libras interpreter in the classroom; to investigate how Libras interpreters understand their own role in the classroom, and to identify suggestions from teachers and Libras interpreters on improvements in communication with deaf students during the classroom learning process. This is a research with a qualitative approach, using specific questionnaires for the regent teacher and for the Libras interpreter on the performance of both in the classroom. We invited 30 teachers who had or had deaf students in their classrooms and four interpreters of Libras who work or have worked in the Basic Education and Elementary School classroom, however, due to the difficulty of access to them during the period of pandemic, only three teachers and four interpreters of Libras effectively accepted to participate in the research. The results indicate that teachers need more knowledge in the area of special education, to better promote the school development of the deaf, and they rely on the Libras interpreter not only to interpret the teacher's speech into Libras, but also as a partner in the explanations about the content presented to the student. On the other hand, in order to fulfill their role as an Educational Libras interpreter, to mediate between teacher and student, passing on the content that is taught in classes, Libras interpreters miss knowing in advance the content that will be worked on in the classroom and solve doubts about the topics with the regent teacher. It was found that this movement still seems to be difficult in the school context studied and in need of more specific training for teachers that provide effective interactions between the three actors: teacher, Libras interpreter and deaf student. Therefore, a proposal of guidelines was structured that can help the consolidation of this partnership between teachers and interpreters of Libras, in favor of the school development of the deaf student.

**Keywords:** Inclusion. Deaf. Libras interpreter. Regent Professor. Interaction.

## APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Sou graduada em Pedagogia (2001), concluí em 2003 o curso de Especialização em Educação Especial. Desde 2004, trabalho com alunos surdos tanto em salas de atendimento educacional especializado, quanto como professora interlocutora - PI. Em 2009, formei-me no curso de Tradutor e Intérprete de Libras, passando também a ser intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras em escolas municipais e estaduais. Atualmente trabalho em uma escola federal como intérprete de Libras com alunos surdos que cursam tanto o Ensino Médio como Ensino Superior. Todas as atividades profissionais citadas foram e são exercidas em uma cidade do interior de São Paulo.

O trabalho desenvolvido como professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) envolvia o ensino de Libras para os surdos que estavam ingressando na escola, com idade entre 4 e 6 anos, e trabalho de reforço escolar utilizando a Libras para os alunos que tinham dificuldade de aprendizagem na sala de aula. A sala era composta por alunos com idades desde o Ensino Fundamental I até Ensino Médio (entre seis anos até dezessete). Já como professora interlocutora, minha experiência não foi muito boa no começo, era tudo novo, e os professores não conheciam esse profissional. Alguns alunos surdos, no começo, também não aceitavam que teriam uma pessoa para ficar com eles na sala de aula, alguns mostravam resistência, mas depois acabavam se acostumando com o interlocutor.

Durante o tempo que atuei como intérprete de Libras (IL), uma das coisas que eu tinha muita dificuldade era não conhecer antecipadamente o conteúdo da aula que iria ser ministrada pelo professor. No começo de cada ano letivo, ocorria uma reunião, que era organizada pelo coordenador pedagógico da escola, com todos os professores para explicar a importância de o intérprete de Libras ter acesso ao conteúdo das aulas antecipadamente, mas, num quadro de 19 professores, somente três antecipavam os conteúdos e as provas que seriam aplicadas. Esse fato acontece até hoje, por esse motivo surgiu a minha inquietação em compreender como os professores consideram a importância de antecipar esse material e como isso ajuda no desenvolvimento do aluno surdo, visto que tanto o intérprete de Libras como o professor interlocutor não são formados em todas as disciplinas do Ensino Médio e nem do Ensino Fundamental, portanto, têm necessidade de acesso ao que vai ser abordado na aula para poder transmitir corretamente as informações para o aluno surdo. E, considerando que essa inquietação envolve a interação entre o intérprete de Libras ou do professor interlocutor com os professores, passei a interessar-me em compreender como esse processo tem ocorrido segundo a percepção desses atores.

Instigada por essa problemática, decidi ingressar na Pós-Graduação para ampliar meus conhecimentos em processos de ensino, e desenvolver uma pesquisa que pudesse explorar essas interações entre intérprete de Libras ou professor interlocutor com os professores regentes em suas salas de aula com alunos surdos.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese de mapeamento bibliográfico inicial.....	17
Quadro 2: Formação e Atuação profissional dos professores.....	61
Quadro3: Experiência com aluno surdo e intérprete de Libras na sala regular .....	63
Quadro 4: Comunicação da professora com o aluno surdo.....	65
Quadro 5: Formação e Atuação profissional das intérpretes de Libras.....	66
Quadro 6: Função do Intérprete de Libras Educacional.....	67
Quadro 7: Interações intérprete de Libras – professor e aluno com deficiência auditiva.....	69

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado  
CGEB – Coordenação de Gestão da Educação Básica  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CONEP – Conselho Nacional de Ensino e Pesquisa  
CGEB – Coordenação de Gestão da Educação Básica  
DA – Deficiente Auditivo  
ES – Ensino Superior  
FENEIDA – Federação de Educação e Integração do Surdo  
FENEIS – Federação Nacional de Educação de Surdos  
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica  
GERED – Gerência Regional de Educação  
IES – Instituições de Ensino Superior  
ILS – Intérprete de Língua de Sinais  
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos  
IRM – Instituto Rodrigo Mendes  
LA – Língua Alvo  
LF – Língua Fonte  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
Libras – Língua Brasileira de Sinais  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PI – Professor Interlocutor  
SEESP – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo  
TILS – Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais  
TILSE – Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais Educacional  
TILSP – Tradutor e Intérprete de Libras de São Paulo

## **Sumário**

INTRODUÇÃO.....	14
Objetivo Geral .....	24
Objetivos específicos .....	24
Hipótese .....	24
Justificativa.....	24
A Estrutura da dissertação.....	24
1.HISTÓRICO, LEGISLAÇÕES E ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	26
1.1 História da educação de surdos .....	26
1.2 Aspectos legais da educação dos surdos .....	30
2. ATIVIDADE DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL.....	38
2.1 Tradução e interpretação em Libras.....	38
2.2 Regulamentação da profissão de intérprete de Libras.....	39
2.3 Código de Ética do Intérprete de Libras.....	43
2.4 O Tradutor Intérprete de Libras na Educação.....	44
2.5 Professor interlocutor .....	47
3. LÍNGUA, LINGUAGEM E COGNIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DO SURDO.....	51
4. METODOLOGIA.....	57
4.1 Tipo de pesquisa .....	57
4.2 Local da pesquisa.....	57
4.3 Participantes.....	58
4.4 Instrumentos de pesquisa .....	59
4.5 Análise dos dados .....	59
4.6 Benefícios e Riscos .....	59
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	61
5.1 Professores – formação e interações com surdos e intérprete de Libras .....	61
5.2 Intérpretes de Libras – formação e interações com surdos e professores.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	71
PROPOSTA DE ORIENTAÇÃO AOS PROFISSIONAIS QUE TRABALHAM EM SALA DE AULA COM INCLUSÃO DE ALUNO SURDO.....	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	74
APÊNDICE A.....	81
APÊNDICE B.....	82
APÊNDICE C.....	85

## INTRODUÇÃO

A temática deste estudo encontra-se relacionada ao proclamado pela Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) sobre instituir-se uma Educação para Todos em todos os sistemas de ensino, incluindo a necessidade de leis ou de políticas públicas para promover uma educação inclusiva com mecanismos que atendam tanto adultos como crianças com necessidades educacionais especiais. Para tanto, sugere-se investimentos e esforços realizados de forma sistêmica para que professores sejam treinados com a finalidade de obter conhecimento sobre educação especial a ser considerada em escolas inclusivas. Considera-se como desafio a necessidade de desenvolver uma pedagogia que atenda à educação de todas as crianças, inclusive, aquelas com necessidades especiais, sejam leves ou severas, e de conseguir modificar o contexto social da escola e dessas crianças para que não seja discriminatório, mas acolhedor, favorecendo que a sociedade passe a ser mais inclusiva.

Na parte II da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), são encontradas orientações para a implementação de legislações, políticas educacionais e esforços comunitários, buscando o desenvolvimento e a integração social para pessoas com necessidades especiais, que têm avançado lentamente em todas as instâncias.

5. Medidas Legislativas paralelas e complementares deveriam ser adotadas nos campos da saúde, bem-estar social, treinamento vocacional e trabalho no sentido de promover apoio e gerar total eficácia à legislação educacional. [...]

19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. [...]

20. Reabilitação comunitária deveria ser desenvolvida como parte de uma estratégia global de apoio a uma educação financeiramente efetiva e treinamento para pessoas com necessidade educacionais especiais. Reabilitação comunitária deveria ser vista como uma abordagem específica dentro do desenvolvimento da comunidade objetivando a reabilitação, equalização de oportunidades e integração social de todas as pessoas portadoras de deficiências; deveria ser implementada através de esforços combinados entre as pessoas portadoras de deficiências, suas famílias e comunidades e os serviços apropriados de educação, saúde, bem-estar e vocacional.

(BRASIL 1994)

Visto que o tema desta pesquisa aborda as relações entre intérpretes de Libras e professores regentes, torna-se pertinente destacar que a esperada “equalização de oportunidades e integração social” da criança surda na escola e na comunidade em que vive não depende somente de possibilitar sua inclusão na escola, mas que possa relacionar-se com

as pessoas que a cercam. Esse processo envolve a presença do intérprete de Libras em vários ambientes educacionais para propiciar a mediação entre os usuários de Libras e de Língua Portuguesa em escolas inclusivas.

No Brasil, somente depois do Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005) que a profissão de intérprete de Libras foi reconhecida no campo da educação, trazendo indicativos de sua formação variada, conferindo-lhe diferentes denominações, tais como Professor de Língua Brasileira de Sinais (Libras), Instrutor de Libras, Professor ouvinte Bilíngue: Libras/Língua Portuguesa e Tradutor – Intérprete Libras/Língua Portuguesa. Posteriormente esse decreto foi regulamentado pela Lei nº12.319/2010. Mesmo assim, é possível encontrar em publicações vários outros termos para definir esses profissionais engajados no processo de tradução e interpretação em contexto educacional, além disso, existem divergências de denominações, que nem sempre identificam sua atividade específica.

Talvez por essas divergências de denominações, o papel do intérprete na sala de aula é muitas vezes confundido com o papel do professor, mas a função de um intérprete educacional é uma atividade técnica.

Quadros (BRASIL, 2004) descreve que o papel deste profissional no ambiente escolar é mediar a relação entre professor e a criança por meio da interpretação e tradução de conteúdos relevantes em sala de aula. O termo mais utilizado para definir esse profissional é Intérprete de Língua de Sinais ou Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais (TILS).

É o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. No Brasil, o intérprete deve dominar a língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Ele também pode dominar outras línguas, como o inglês, o espanhol, a língua de sinais americana e fazer a interpretação para a língua brasileira de sinais ou vice-versa (por exemplo, conferências internacionais). Além do domínio das línguas envolvidas no processo de tradução e interpretação, o profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação). (BRASIL, 2004, p. 27-28)

Outro termo utilizado específico para a rede estadual de ensino em São Paulo é "Professor Interlocutor de Libras". O termo é da Resolução SE nº 38 de 2009 sobre a atuação de professores habilitados ou qualificados em Língua Brasileira de Sinais em escolas da Rede Estadual de Ensino.

A presença de um aluno surdo em sala de aula desencadeia reflexões importantes sobre como ocorrerão suas relações de comunicação com o professor, com os colegas e com o intérprete de Libras, e sobre sua compreensão do conhecimento transmitido pelo professor e

mediado pelo intérprete de Libras. O aluno surdo só consegue ser incluído e comunicar-se na sala de aula se tiver a mediação do intérprete de Libras e a participação de toda a comunidade escolar. Portanto, os surdos precisam de um ambiente propício para que possam desenvolver seu potencial, suas habilidades e sua criatividade como os outros alunos (LACERDA, 2005).

Na maioria das vezes, a relação entre a intérprete e o aluno surdo é muito diferente da relação estabelecida por outros alunos presentes na sala de aula que precisam aguardar a sua vez para conversar ou questionar com a professora regente. Trata-se de uma relação iniciada habitualmente pelo intérprete com formulação de perguntas e com algumas alternativas de respostas para que o aluno surdo escolha uma. Diante dessa realidade, as crianças surdas vivem em um ambiente bastante "artificial" de comunicação e interação com professores e colegas (LACERDA, 2005).

Há formação específica para profissionais intérpretes de Libras prevista por políticas de educação em diversos países, segundo Lacerda (2008), que regem o processo de formação e de atuação profissional tanto para intérprete de Libras favorecedor dos processos comunicativos entre surdos e ouvinte, quanto para intérpretes educacionais que participam também ativamente na prática educativa.

O Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005) prevê, em seu Capítulo V, Artigo 17, a necessidade de formação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa (TILS) por meio de curso superior de tradução e interpretação, com habilitação em Libras/Língua Portuguesa. Atualmente são poucas as instituições de ensino superior que oferecem este curso específico, sendo a realidade vivida, em especial, a formação promovida em diferentes práticas sociais (espaços religiosos, associações de surdos etc.) e ambientes escolares (LACERDA, 2013).

Em relação ao papel do intérprete em sala de aula, se verifica que ele assume uma série de funções (ensinar língua de sinais, atender a demandas pessoais do aluno, cuidados com aparelho auditivo, atuar frente ao comportamento do aluno, estabelecer uma posição adequada em sala de aula em relação a alunos surdos e ouvintes, atuar como educador frente a dificuldades de aprendizagem do aluno) que o aproximam muito de um educador. (LACERDA, 2005, p. 356)

Nesse contexto, professor, intérprete de Libras e surdo compõem uma tríade importante para que o aluno surdo se integre com os colegas e com o conhecimento que lhe é apresentado, porém, as interações nem sempre são harmoniosas, e por este motivo nem sempre é possível atender às suas necessidades escolares, portanto, merece investigações em diversas instâncias e em diversas instituições de ensino para aprimorá-las.

O tema desta pesquisa originou-se a partir da experiência profissional da pesquisadora enquanto intérprete de Libras no convívio com professores e outros intérpretes que compartilham de situações semelhantes menos ou mais difíceis na busca de melhores condições de comunicação e de inclusão do surdo nas comunidades escolares, conduzindo ao interesse em estudar em uma instituição de ensino as interações do intérprete de Libras com o professor durante a prática colaborativa em sala de aula com aluno surdo.

Para observar como tem sido estudada essa temática, foi realizado um mapeamento bibliográfico inicial de publicações em duas bases de pesquisas: Catálogo e Teses da CAPES e *Scientific Library On Line* (SciELO), utilizando como palavras-chave “intérprete de Libras” e “interpretação de Libras”, tomando como critérios de inclusão abordagens que se aproximassem da atuação do “intérprete de Libras na escola”. Depois da leitura de títulos e resumos, foi possível identificar oito dissertações ou teses, e oito artigos científicos, cujos objetivos e resultados resumidos encontram-se expostos no Quadro 1.

Quadro 1: Síntese do mapeamento bibliográfico inicial

Ano	Referência	Objetivo Geral	Resultados
2008	GUARINELLO, A. C.; SANTANA, A. P.; FIGUEIREDO, L. C.; MASSI, G O. Intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba. <b>Rev. Bras. Ed. Esp.</b> , Marília.2008, v.14, n.1, p. 63 –74	Discutir e explicitar questões relativas ao trabalho de intérpretes de Língua de Sinais em uma universidade e dois centros universitários particulares da cidade de Curitiba.	No cenário da educação dos surdos brasileiros, essas questões apenas refletem o descaso das autoridades com relação à educação dessa população, assim como evidenciam as dificuldades linguísticas e sociais relativas à surdez. Esse trabalho apresenta-se, nessa direção, como o início de uma reflexão sobre o contexto do intérprete universitário.
2011	LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras e ensino superior <b>Rev. Bras. Ed. Esp.</b> , Marília. 2011, v.17, n.3, p. 481 – 496.	Conhecer melhor os caminhos e o perfil dos TILS e a sua atuação no ES pode contribuir para a reflexão acerca das necessidades de formação deste profissional para atuar no processo de inclusão bilíngue de estudantes surdos em nível superior.	Os resultados variam bastante, demonstrando que há diferentes perfis e especificidades nos processos de escolha para atuarem nesta profissão como intérpretes. Pensando no atual contexto universitário brasileiro e na atual política educacional que defende a inclusão da pessoa com deficiência frequentando cursos superiores e, neste caso, estudantes surdos, cabe destacar que esta inclusão demanda a presença de um profissional para mediar as relações de comunicação entre surdos e ouvintes, favorecendo sua construção de conhecimento no espaço educacional. Investigação mais ampla junto a tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (TILS) que atuam no Ensino Superior (ES)
2016	SILVA, K. S. X; OLIVEIRA I.M. O	Analisar o trabalho do intérprete de Libras em uma	Seu trabalho deve ser traçado colaborativamente com o professor

	trabalho do intérprete de Libras na escola: um estudo de caso. <b>Educação &amp; Realidade</b> . 2016, v.41, n. 3, p. 695 – 712.	sala de aula do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Vitória, Espírito Santo com proposta inclusiva.	regente; a formação para intérpretes que optam em atuar na área educacional deve tratar, além das questões da fluência da Língua de sSnais, de aspectos que dizem respeito à função da escola.
2017	MARQUES, R.S. <b>Profissional tradutor e intérprete de Libras educacional: desafios da política de formação profissional</b> . 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2017.	Compreender a política de formação do profissional Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais Educacional – TILSE	Dentre os resultados, destacam-se: a) a imprescindibilidade de se compreender que a formação necessária do TILSE não é a licenciatura, como compreendido pela rede estadual de ensino de Minas Gerais em suas orientações legais, mas o bacharelado na Tradução e Interpretação em Libras- Português; b) a existência de equívoco no entendimento do processo do que vem a ser formação iniciada e continuada dos TILSE; c) a existência de demanda de ampliação do acesso à formação em nível superior em bacharelado de Tradução e Interpretação Libras-Português nas regiões interioranas; d) a necessidade de se entender que o TILSE precisa ser incluído no quadro do magistério, e) e a constituição profissional dos TILSE, na realidade estudada, apresentou-se de forma heterogênea, ora como professor, ora como apoio especializado na comunicação e acesso dos educandos Surdos no processo de aprendizagem, o que torna precário o processo formativo do aluno Surdo, que, frente ao estudo, é o principal prejudicado nos desentendimentos da Política de formação do TILSE.
2017	ROSA, C. M. <b>A atuação do intérprete educacional de libras no projeto de uma escola municipal bilíngue no interior paulista</b> . 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Taubaté - UNITAU, Taubaté. 2017.	Conhecer a atuação do intérprete educacional de Libras no projeto de uma escola municipal bilíngue no interior paulista.	Observou-se que os sujeitos demonstraram respostas oriundas da realidade escolar em que atuam, respostas que podem ser consideradas nas reflexões de novos projetos que se interessem pela estrutura e funcionamento da escola bilíngue e, especificamente, para a atuação e formação de futuros intérpretes educacionais. Os resultados deste estudo ajuda nas discussões sobre o tema em questão com os docentes interlocutores/intérpretes educacionais de Libras no panorama da formação inicial e específica e na atuação em sala de aula.
2017	VIEIRA, M. I. I. <b>A atuação do intérprete educacional da libras nas escolas de Ensino Fundamental de Limoeiro do Norte-CE</b> . 2017 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte. 2017.	Investigar a ação do Intérprete Educacional em uma cidade do interior do Ceará, a saber, Limoeiro do Norte.	Após coleta dos dados, emergiram quatro categorias de análise: Formação, Contratação, Função e Papel. A análise dessas categorias nos aponta que a formação acadêmica dos Intérpretes Educacionais de Limoeiro corresponde ao nível médio e que sua formação específica se deu de forma empírica, tendo sido iniciada por meio do contato direto com a pessoa surda.

2018	ALBRES, N. A; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais Bakhtiniana: <b>Revista de Estudos do Discurso</b> . 2018, v.13, n.3, p. 15 – 41.	Reflexões sobre os papéis assumidos pelos intérpretes educacionais de Libras-português na atual educação de surdos em escolas inclusivas baseadas na perspectiva bilíngue.	Os papéis do intérprete educacional se definem na fusão da prática interpretativa à ação pedagógica.
2018	CERVONI, L. R. <b>O perfil do professor interlocutor de libras/língua portuguesa em escolas estaduais de uma cidade do interior paulista</b> . 2018 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP. Araraquara. 2018.	Compreender a atuação do intérprete por meio dos relatos de sua práxis e o que de fato ele considera dentro do seu campo de atuação pertinente e a sua função na educação básica com o aluno surdo.	Os resultados sugerem que a atuação desse profissional não está concentrada apenas no ato interpretativo.
2018	FARIA, J. G; GALÁN-MANÃS, A. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais . <b>Trabalhos em Linguística Aplicada</b> . 2018, v.57, n.1, p . 265 – 286.	Apresentar um estudo exploratório que visa traçar uma comparação entre proposta de formação de tradutores e intérpretes de Língua de Sinais e línguas orais.	Os resultados demonstram que a proposta do curso de formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais ofertado na UFG possui um viés mais teórico e conceitual se comparados à proposta de formação de tradutores e intérpretes de línguas orais ofertado na UAB, que possui um viés mais prático, baseado na formação por competências.
2018	SANTOS FILHO, G. O. <b>O intérprete educacional de língua brasileira de sinais (ielibras) atuante na UFS: em cena a construção de sua identidade profissional</b> . 2018. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018	Compreender e analisar, com base em narrativas, como a identidade profissional do Intérprete Educacional de Libras vem sendo construída no contexto da Universidade Federal de Sergipe.	Os resultados foram obtidos a partir dos seguintes episódios: Formação do ser intérprete; Função do intérprete; Identificação com o trabalho; os dilemas profissionais; Caminhos para a valorização. Estes episódios demonstram que, nas narrativas, inúmeros fatores contribuem para a construção da identidade profissional, uma vez que, para os narradores da pesquisa, a presença do intérprete educacional faz com que os discentes surdos universitários tenham, além do acesso ao conhecimento, a oportunidade de educação e, com efeito, a ampliação do espaço educacional.
2018	NASCIMENTO, V.O eu-para-mim de intérpretes de Língua de Sinais experientes em formação. <b>Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso</b> . 2018, v. 13, n.3 p. 104 – 122.	Discutir a formação de intérpretes de língua brasileira de sinais (Libras) e língua portuguesa (LP).	A necessidade de um constante movimento de enfrentamento de si mesmo como <i>outro</i> para o aperfeiçoamento da prática profissional.
2018	NOGUEIRA, F. <b>S. Intérprete educacional cosmopolita: práticas heterotópicas na relação com a comunidade surda</b> . 2018. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação)	Compreender as práticas do IE e suas relações com a comunidade surda; compreender como a comunidade surda vem a legitimar a atuação desse profissional e sua	Possibilidade de ser intérprete educacional cosmopolita com práticas heterotópicas na relação com a comunidade.

	Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2018	permanência na comunidade, e problematizar os efeitos da interpretação comunitária na relação entre o IE e a comunidade surda.	
2018	SANTOS, K. A. S.; LACERDA, C. B. F. O intérprete de libras - português no contexto de conferência: reflexões sobre sua atuação Bakhtiniana: <b>Revista de Estudos do Discurso</b> . 2018, v.13, n.3, p.63 – 82.	Conhecer melhor a atuação do intérprete de língua brasileira de sinais (Libras), que atua na modalidade simultânea no contexto de conferências acadêmicas.	Ao tempo necessário para tomada de decisões; à exposição resultante do destaque físico; à posição, ao lado ou um pouco à frente no palco, e ao preparo, que por vários motivos nem sempre é possível ser previamente executado.
2019	ROCHA, A. M. C. S. <b>A influência da atuação mediadora do intérprete de Língua de Sinais no processo educacional inclusivo do estudante surdo no ensino médio</b> . 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Brasília. Brasília. 2019	Analisar como a atuação mediadora do intérprete de Língua de Sinais (ILS) influencia o processo educacional inclusivo do estudante surdo, em nível de Ensino Médio.	A atuação mediadora do ILS está imersa em complexidades que influenciam seu trabalho e, por consequência, o processo educacional inclusivo do estudante surdo.
2019	GASPARIN, C. <b>As percepções dos intérpretes de libras sobre a influência dos seus conceitos de física na sua prática profissional</b> . 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó. 2019.	Permitiu analisar as percepções dos intérpretes de Libras sobre a influência dos seus conceitos de Física, na prática profissional, o que foi realizado através de entrevistas semiestruturadas. Essas entrevistas foram, posteriormente, transcritas.	Quanto à análise de conteúdo das entrevistas, as categorias que emergiram dos relatos dos participantes puderam ser organizadas em: influências à inclusão dos surdos nos moldes da legislação atual, aspectos que influenciam sua atuação profissional e relação entre intérprete e professor de Física. Essas categorias permitiram compreender a visão do processo educacional de forma geral desde a postura do surdo como sujeito de sua educação até o vínculo empregatício dos intérpretes com as escolas e a GERED e sua influência, a postura do intérprete em relação ao professor e vice-versa e a necessidade de preparação antes da interpretação.
2020	GOMES, E. A.; VALADÃO, M. N. Tradução e interpretação educacional de libras - língua portuguesa no ensino superior: desdobramentos de uma atuação. <b>Trabalhos em Linguística Aplicada</b> . 2020, v.59, n.1, p.601 – 622.	Refletir sobre a atuação de um TILSP na perspectiva da educação superior, discutindo questões que vão além da proficiência linguística e envolvem também estratégias de atuação do profissional para lidar com estudantes surdos.	Os resultados demonstraram que, devido às particularidades dos cursos e às diferenças linguísticas entre os surdos, o TILSP tende, por exemplo, a expandir a interpretação, acrescentando termos que, a princípio, não estariam no discurso fonte e a intensificar o uso de classificadores para que a mensagem seja mais bem compreendida.

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

Os estudos relacionados no Quadro 1 trouxeram detalhes relevantes sobre o trabalho do intérprete de Libras que favoreceram a definição dos principais questionamentos desta pesquisa.

O estudo de Guarinello *et al* (2008) apresentou um cenário inicial da inclusão dos surdos no ensino regular, incluindo a presença de intérpretes de Libras em sala de aula para minimizar as dificuldades dos surdos por não terem uma língua compartilhada com seus colegas e professores ouvintes. Nessa época, eram poucas as escolas com inserção do intérprete de Libras e a compreensão de seu papel de garantir a possibilidade de comunicação dos alunos surdos.

Várias publicações encontradas neste mapeamento inicial entre 2008 e 2018 preocupavam-se com o tipo de formação do profissional intérprete de Libras e começavam a esboçar interesse em compreender a atuação desse profissional no ensino superior (VIEIRA, 2017; ALBRES, RODRIGUES, 2018; CERVONI, 2018; NOGUEIRA, 2018; NASCIMENTO, 2018; FARIA, GALÁN-MANÃS, 2018; SANTOS FILHO, 2018).

A partir de 2019, foram localizadas publicações de quatro estudos, procurando compreender o papel do intérprete de Libras associado ao aprendizado escolar propriamente dito, ampliando o olhar não somente de intérprete da fala do professor, mas de coparticipante no processo de ensinar e aprender.

Uma investigação sobre tradutores intérpretes de Libras (TILS) atuantes no Ensino Superior (ES) foi realizada por Lacerda e Gurgel (2011), levando em consideração os perfis desses profissionais, mostrando as diferentes regiões em que atuavam, suas faixas etárias, suas formações, diferentes realidades de quando começaram ou se tornaram tradutores e intérpretes em Libras e quando começaram a trabalhar em Instituições de Ensino Superior (IES). Esta pesquisa foi baseada em entrevistas, e os resultados variaram amplamente, indicando que podem existir diferentes perfis e características que conduziram ao processo de escolha para se atuar no setor educacional como intérprete.

Visto que os surdos são propícios à construção de seus conhecimentos no espaço educacional, Lacerda e Gurgel (2011) destacaram que, no contexto das universidades e das políticas de educação brasileiras, deveriam ser incluídas pessoas com deficiências (no caso, alunos surdos) participantes de cursos superiores, mas, para que houvesse essa inclusão, seria necessária a presença de profissionais para mediar a relação de comunicação entre os surdos e ouvintes.

Sob a perspectiva de compreender melhor o trabalho exercido pelo intérprete de Libras, Silva e Oliveira (2016) investigaram a atuação desses profissionais em escolas inclusivas da rede municipal de ensino, atendendo ao público-alvo da educação especial junto a outros alunos, e observaram o seu papel mediador na educação e as condições de suas atividades profissionais. Foi perceptível que a inserção no espaço escolar mudou o trabalho

realizado por intérpretes no passado e que se tornou necessária uma mudança na visão dos intérpretes profissionais sobre o seu trabalho e sobre seus próprios métodos de interpretação, ou seja, passaram a ser responsáveis pela apropriação do conhecimento de uma nova geração. A compreensão de que a escola está comprometida com a aprendizagem do aluno exige que os intérpretes também estejam comprometidos. Portanto, torna-se importante discutir as responsabilidades e a formação dos profissionais. As autoras reforçam que é necessária uma formação de intérpretes educacionais que considerem as tarefas educacionais a fim de fornecer conhecimentos relacionados à interpretação e ao ensino da Língua de Sinais integrada ao trabalho pedagógico.

Marques (2017) se refere ao seu próprio processo de formação como tradutor e intérprete de Língua de Sinais educacional – TILSE, realizado ao concluir o curso básico de Língua de Sinais e ao frequentar a comunidade surda para aprimorar a língua. O seu processo de aprendizagem foi conduzido na perspectiva do diálogo, não havendo conteúdo específico para o treinamento do processo de tradução e interpretação no ambiente educacional. Porém, devido à disposição para atuar como intérprete na área de educação e à necessidade de inserção no mercado de trabalho, procurou aprimorar seu comportamento interpretativo, contatando outros profissionais que já atuavam na cidade há muitos anos. A formação e o domínio da Língua de Sinais lhe trouxeram reflexões relevantes sobre a atuação do TILSE.

A atuação profissional estava voltada para a equivalência de sinal palavras, sem nenhuma técnica de tradução e interpretação, reduzindo a compreensão do aluno a um simples contato de palavra da língua portuguesa para um sinal na Língua de Sinais, sem domínio tradutório de contextualização de uma Língua oral para outra, de estrutura visual. (MARQUES, 2017, p.17)

No contato com outros profissionais intérpretes de Libras do sistema de ensino, Marques (2017) percebeu que a falta de maturidade teórica e prática, as questões de identidade profissional e o reconhecimento da atuação profissional da TILSE eram comuns para todos. O ambiente profissional em que se encontravam na época propunha o conceito do TILSE como um ajudante para alunos surdos.

Em relação à obtenção da prática profissional, Santos e Lacerda (2018) relatam que a Interpretação de Língua de Sinais (ILS) desenvolve suas atividades por meio da comunicação entre usuários de duas línguas diferentes: uma é a auditivo-oral e a outra os visogestual, permitindo que se comuniquem. As autoras falam que o intérprete ouve ou vê (Língua Fonte – LF) e, com base nisso, traduz e interpreta em outra língua (Língua Alvo - LA). O intérprete recebe as informações na LF e escolhe como comunicar essas informações na LA. Esta escolha não é apenas verbal, mas envolve pensamentos e opiniões. Quando faz a

interpretação entre duas línguas, é necessário manter o significado do que é dito. Durante a apresentação, esses profissionais devem tomar decisões sobre o uso de estratégias específicas para atingir os idiomas de origem e de destino.

Na pesquisa de Gasparim (2019), buscou-se compreender o conhecimento que o IL tinha para auxiliar os alunos surdos sobre a disciplina de Física, na prática, do Ensino Médio. Os intérpretes relacionaram suas dificuldades ao desconhecimento dos conceitos que eram utilizados na disciplina que interpretavam. Esses profissionais, professores de Física e intérpretes de Libras, trabalhavam juntos diretamente em sala de aula, pois, se essa relação não fosse cooperativa, poderia prejudicar o aprendizado do aluno surdo e, também, propiciar melhores condições para o aluno numa relação de qualidade entre os dois profissionais.

Rocha (2019) abordou em seu estudo o papel do intérprete de Língua de Sinais atuante no processo educacional do surdo, destacando que há diferenças entre tradutor e intérprete de Libras e que a função do intérprete em sala de aula não é simplesmente traduzir para Libras a fala em Língua Portuguesa do professor, vai além, precisa buscar os correspondentes linguísticos e culturais em Libras que possam realmente transmitir ao surdo o significado correto da fala do professor. Configura-se, então, de acordo com o autor, a função e as responsabilidades do Intérprete educacional nos processos de educação e inclusão de alunos surdos.

Gomes e Valadão (2020) realizaram um estudo para refletir sobre a atuação do Tradutor Intérprete de Libras de São Paulo (TILSP) na perspectiva do Ensino Superior, e acreditavam que a trajetória educacional e linguística de muitos surdos que participaram da pesquisa, ao ingressarem na universidade, é ruim, pois não dominavam a Língua de Sinais desde a infância, não possuíam sólidos conhecimentos e bases de alfabetização do Português como segunda língua e nem mesmo conviveram com o TILS na sala de aula no percurso acadêmico. Devido à toda essa falta de direitos de acesso, a produção linguística desses alunos em Língua de Sinais e português escrito sofreu grandes alterações, dificultando o desempenho do TILS principalmente em sala de aula. Os autores enfatizaram a relevância da cooperação que deve haver entre professores e intérpretes para suprir dificuldades como as relatadas.

Nesse cenário, percebe-se que há poucos estudos abordando especificamente as ações realizadas pelo intérprete de Libras na interpretação das aulas ministradas pelos professores regentes ou como realmente é definido o papel do intérprete de Libras e/ou do professor interlocutor acompanhando surdos em sala de aula.

Verifica-se que ainda se encontram em aberto alguns questionamentos, que conduziram a elaboração dos objetivos desta pesquisa:

- Na prática profissional, o papel do intérprete de Libras tem sido o tradutor da comunicação oral do professor ou também de coparticipante no processo de aprendizagem?
- Quais estratégias têm sido utilizadas por professores e intérpretes de Libras em benefício do aprendizado do aluno surdo?
- Quais sugestões poderiam ser oferecidas tanto por professores como por intérpretes de Libras sobre possibilidades de interações entre eles para ajudar o aluno surdo?

### Objetivo Geral

Verificar como intérprete de Libras e professor regente referem ser suas relações na prática com alunos surdos em sala de aula.

### Objetivos específicos

- Identificar a concepção que os professores regentes têm sobre as funções do intérprete de Libras em sala de aula;
- Averiguar como o intérprete de Libras entende sua própria função em sala de aula;
- Identificar sugestões de professores e intérpretes de Libras sobre como melhorar a comunicação com o aluno surdo durante o processo de aprendizagem em sala de aula.

### Hipótese

As contribuições oferecidas por reflexões tanto dos professores como dos intérpretes de Libras poderão ampliar o olhar do papel desse profissional para além da tradução das palavras da professor.

### Justificativa

Esta pesquisa se justifica pela relevância que há nas interações entre professor regente e intérprete de Libras no acompanhamento do aluno surdo em sala de aula, destacando a possibilidade de auxiliar mais efetivamente o aprendizado desse aluno.

### A Estrutura da dissertação

O desenvolvimento deste texto ocorre em cinco seções, começando pela seção um que contém citações de documentos que versam sobre a atividade de tradução e interpretação em língua de sinais

no Brasil – Libras. Na seção dois encontram-se expostas as fases de desenvolvimento do surdo desde os primeiros meses de vida até a escolaridade. A seguir, na seção três, compondo o Método do estudo há a caracterização da rede de ensino onde ocorreu a pesquisa, do convite dos participantes envolvidos e de como ocorreu a coleta de dados seguindo preceitos éticos de pesquisa com seres humanos. Na seção quatro, apresentam-se os resultados com as discussões pertinentes. As considerações finais e a estruturação de orientações específicas a serem oferecidas para professores e intérpretes embasada nos resultados obtidos, encontram-se na seção cinco.

## 1. HISTÓRICO, LEGISLAÇÕES E ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO DE SURDOS

O conteúdo desta seção enfoca as etapas percorridas e as conquistas obtidas pelos surdos tanto sociais como educacionais, culminando com o reconhecimento da língua de sinais como via principal de comunicação do surdo, com as questões de inclusão escolar e com os direitos adquiridos pelos surdos durante essa trajetória.

### 1.1 História da educação de surdos

Desde os tempos antigos até grande parte da Idade Média, os surdos eram considerados incapazes de receber educação ou mesmo exercer direitos legais, como casamento e herança de propriedade. No início do século XVI, a educação de surdos buscava desenvolvê-los por meio do ensino da linguagem e da compreensão oral. Acredita-se que a capacidade de falar com a voz esteja relacionada à inteligência. Este ensino é restrito aos filhos surdos de algumas famílias nobres para terem acesso a ele (STROBEL, 2006).

O Congresso de Milão de 1880 foi um marco importante na história da educação de surdos, por ter sido votada a proibição do uso da Língua de Sinais, tornando a Língua oral a única forma de comunicação com os alunos surdos (STROBEL, 2006).

O principal objetivo do Oralismo era cultivar as habilidades da fala dos surdos, pois, para os defensores desse método, a língua falada era considerada essencial para a comunicação e o desenvolvimento geral das crianças surdas. De acordo com Goldfeld (2002), essa filosofia educacional se enquadra em um modelo clínico e destaca a importância da inclusão do surdo na comunidade ouvinte. Para isso, os surdos devem aprender a falar para ser "normal", como a sociedade exige.

O Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade. (GOLDFELD, 2002, p. 34).

Segundo Capovilla (2000), os objetivos do Oralismo eram fazer com que o surdo desenvolvesse a linguagem oral, entendendo ser esta necessária para sua integração na sociedade de ouvintes e para o desenvolvimento cognitivo, emocional e de suas habilidades sociais.

Logo, para os ouvintes com possibilidade de escutar e memorizar o vocabulário desde o nascimento, é mais fácil desenvolver a linguagem. Porém, para os surdos, esses caminhos tornam-se difíceis ou mesmo impossíveis, pois o fato de não ouvirem os impedem de

identificar as palavras faladas e relacioná-las ao seu conteúdo. No entanto, poderão aprender e desenvolver a linguagem com os sinais absorvidos pelo contato visual precocemente (DORZIAT, 2009).

No Brasil, mesmo com a proibição do Congresso de Milão, em 1880, com o apoio de D. Pedro II, a Língua de Sinais foi introduzida no Rio de Janeiro por Ernest Huet, professor de francês surdo que começou a lecionar inicialmente para dois alunos surdos, ensinando a Língua Francesa de Sinais, misturando-a com a Língua de Sinais usada pelos surdos no Brasil. Em 1857, fundou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, em que utilizavam a Língua de Sinais, sendo que, em 1861, Huet deixou a direção do instituto.

A partir de 1911, o INES seguiu a tendência da época e passou a introduzir o ensino puramente oral em suas disciplinas, mas a Língua de Sinais permaneceu em sala de aula até ser proibida em 1957, ainda que os alunos ainda a utilizassem nos corredores e pátios da escola. Nesse contexto, a educação de surdos é fortalecida gradativamente em diversas tendências educacionais contra a Língua de Sinais (MOURA 2000).

De acordo com Skliar (1998, p. 1):

Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da Língua de Sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

Fato é que uma língua deve ser introduzida e adquirida pelas crianças o mais rápido possível, caso contrário, seu desenvolvimento pode ser prejudicado permanentemente. Quando as crianças nascem, seus sentidos estão naturalmente prontos para serem usados e desenvolvidos, e não dependem de outros indivíduos para usá-los. Cheirar, tocar, ver, ouvir e sentir são coisas que aprendem sozinhos. O que não conseguem é desenvolver uma língua sem aprendê-la com alguém, como a linguagem oral, que só é desenvolvida quando se interage com outra pessoa que a domine. Essa habilidade é passada de geração em geração, ensinando e aprendendo (SACKS, 1989). Os surdos sem o sentido da audição precisam ser inseridos em um ambiente propício ao ensino de Libras e à escrita, ou seja, devem conviver com pessoas que dominam o português e a Língua de Sinais desde cedo.

Ao longo dos anos, percebeu-se a necessidade de se criar uma organização nacional de surdos no país, com objetivo de fortalecer a comunidade surda e colaborar no uso da Língua

de Sinais para a sua educação. A Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIDA foi criada no Rio de Janeiro em 1977, impulsionada pelo público, após uma reunião com diversas entidades que adotaram a mesma abordagem (MOURA 2000).

No final da década de 1970, depois da visita de Ivete Vasconcelos ao Brasil, uma educadora surda da Universidade Gallaudet, apresentou-se a Comunicação Total, contrapondo-se ao Oralismo (SCHELP, 2008).

O principal objetivo da Comunicação Total era utilizar qualquer estratégia que pudesse ajudar na comunicação do surdo. O modelo combinava recursos, como Língua de Sinais, gestos, mímicas, e leitura labial, para corresponder ao desenvolvimento da língua oral (SCHELP, 2008).

A Comunicação Total é uma filosofia de trabalho voltada para o atendimento e a educação de pessoas surdas. Não é, tão somente, mais um método na área e seria realmente, um equívoco considerá-la, inicialmente, como tal (...). A Comunicação Total, entretanto, não é uma filosofia educacional que se preocupa com ideais paternalistas. O que ela postula isto sim é uma valorização de abordagens alternativas, que possam permitir ao surdo ser alguém, com quem se possa trocar ideias, sentimentos, informações, desde sua mais tenra idade. Condições estas que permitam aos seus familiares (ouvintes, na grande maioria das vezes) e às escolas especializadas, as possibilidades de, verdadeiramente, liberarem as ofertas de chances reais para um seu desenvolvimento harmônico. Condições, portanto, para que lhe sejam franqueadas mais justas oportunidades, de modo que possa ele, por si mesmo lutar em busca de espaços sociais a que, inquestionavelmente, tem direito. (CICCONE, 1996, p.6).

Lacerda (1998) sinaliza o Bilinguismo como um canal visogestual de suma importância para a aquisição de linguagem do surdo e defende a efetividade da Língua de Sinais, advogando que “cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se “misture uma com a outra” (p. 73). Nessa perspectiva, a configuração do bilinguismo:

[...] contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra. (LACERDA, 1998, p.10)

A Língua de Sinais e a Língua Portuguesa não devem se sobrepor. A aprendizagem da Libras “[...] deve se dar em família, quando possível, ou num outro contexto com um membro da comunidade surda e a língua falada deve ser ensinada por uma outra pessoa caracterizando um outro contexto comunicativo” (LACERDA, 1998, p.73). A autora preconiza o uso de duas

línguas em ambiente escolar, nesse caso, como línguas em questão, o português (escrito) e a Libras.

Recomenda-se o uso de duas línguas no ensino bilíngue, sendo a Língua de Sinais seguida da língua do grupo de ouvintes. A Língua de Sinais é considerada a língua mais indicada para surdos devido à integridade da via gestual-visual. Como as interações podem ocorrer sem problemas, as crianças surdas são expostas à Língua de Sinais desde cedo e aprendem a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar. Ao sinalizar, as crianças desenvolvem suas capacidades e habilidades linguísticas, que posteriormente serão utilizadas para aprender a língua falada da maioria dos grupos como segunda língua para se tornarem bilíngues. Essa situação bilíngue não é semelhante ao que ocorre com crianças cujos pais falam duas línguas diferentes, aprendendo-as pela via auditivo-vocal, pois, para crianças surdas, aprender duas línguas envolve múltiplos canais de comunicação (LACERDA, 1998).

Na década de 1980, os surdos, na condição de minoria, passaram a exigir o reconhecimento da língua de sinais como válida e passível de ser usada na educação e a reivindicar o direito de ter reconhecida a sua cultura. Esse movimento conseguiu mobilizar alguns responsáveis por sua educação para que essa fosse reformulada. A nova proposta de trabalho recebeu o nome de bilinguismo.

A proposta bilíngue surgiu baseada nas reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua e pelas pesquisas linguísticas sobre a língua de sinais. Ela é considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. De fato, estudos tem apontado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como natural e se baseia no conhecimento dela para o ensino da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. (...) Na adoção do bilinguismo deve-se optar pela apresentação simultaneamente das duas línguas (língua de sinais e língua da comunidade majoritária). (GUARINELLO, 2008, p. 45-46)

Fernandes (1990, p. 4) esclarece que a Língua de Sinais apresenta

[...] organização em todos os níveis gramaticais prestando-se às mesmas funções das línguas orais. Sua produção realizada através de recursos gestuais e espaciais e sua percepção são realizadas por meio de processos visuais por isso é denominada uma língua de modalidade gestual-visual-espacial.

Na Língua de Sinais, o apoio visoespacial é usado independentemente da audição, diferentemente da comunicação oral, que é sustentada pela oralidade e pela audição. (SALLES, 2004). Assim, ao fazer uso da Língua de Sinais, os surdos podem compreender o

mundo por meio de estruturas mentais diferenciadas e bem projetadas que favorecem suas relações com o meio social em que vivem (SKLIAR, 2006).

Ao ser exposto à metodologia Bilíngue, incluindo escrita e Libras, o surdo não procura seguir o modelo utilizado pelo ouvinte e tem condições de desenvolver sua identidade e cultura em contato com colegas e professores bilíngues, a fim de “assumir sua surdez” (GOLDFELD, 1997).

Em 1983, a Comunidade Surda formou um Comitê de Luta pelos Direitos dos Surdos, que consistia em um grupo que, embora não oficial, buscava participar, de forma mais efetiva e significativa, nas decisões da Diretoria da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – FENEIDA. Em 1987, o comitê ganhou a presidência e ficou conhecido como Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS. A federação, até 2008, possuía membros em vários estados brasileiros, como: Amazonas, Bahia, Brasília, Ceará, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Sul e São Paulo (INES, 2011).

Foi somente em meados do século XX que a Associação de Surdos começou a defender sua própria causa, determinando importantes mudanças sociais na participação dos cidadãos. De acordo com dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, por meio de organizações minoritárias em todo o mundo, à medida que seus direitos como cidadãos são assegurados, os surdos começam a fazer suas reivindicações em prol do respeito à Língua de Sinais, ao ensino de qualidade, à mídia (legendas), a intérpretes etc. (INES, 2011).

Nesse contexto histórico da educação de surdos, diferentes formas de educação entram em conflito sobre qual é a melhor definição. Os três métodos educacionais (oral, comunicação total e bilinguismo) coexistem e podem ser encontrados em muitos países. Na educação de surdos, independentemente do método utilizado, as peculiaridades e as diferenças de opinião de cada indivíduo precisam ser observadas para consolidar a educação de surdos e integrar-se à sociedade (INES, 2011).

## 1.2 Aspectos legais da educação dos surdos

A educação brasileira é baseada em um conjunto de leis, decretos, resoluções, declarações e emendas constitucionais que atendem a diferentes áreas ou modalidades de ensino. Influenciada pela literatura mundial, a educação se estabelece como ferramenta de transformação dos direitos do país e da comunidade internacional, e dos direitos de todas as

peessoas, e é vista como ferramenta de promoção da paz, e a demanda do mercado não para de crescer.

A legislação educacional brasileira estabelece no Artigo 6º da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, que a educação é um dos direitos sociais, garantia básica e obrigação do Estado. Os Artigos 206 e 208 dispõem sobre igualdade de oportunidades, condições permanentes e atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência nas escolas, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Na década de 1990, a discussão sobre a educação especial começou a ganhar uma nova dimensão, e o Ministério da Educação passou a analisar a educação especial num contexto global, propondo que a educação fosse para todos, buscando incluir as pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino regular. O Brasil avançou depois da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), concentrando-se em alguns aspectos da inclusão no desenvolvimento de leis e políticas públicas para escolas e educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, sob a Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que reconhece o direito de todos à educação e recomenda que o ensino se baseie nos princípios da igualdade de oportunidades, permanência e condições de estudo para todos os alunos (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, em seu Artigo 58 (BRASIL, 1996), da Educação Especial, traz determinações sobre essa modalidade de educação.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

(BRASIL, 1996, p. 25)

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, estabelece um plano de ação de dez anos para atingir as metas nacionais de educação especial e eliminar a discriminação contra pessoas com deficiência.

Deve-se assegurar a melhoria da infra-estrutura física das escolas, generalizando inclusive as condições para a utilização das tecnologias educacionais em multimídia, contemplando-se desde a construção física, com adaptações adequadas a portadores de necessidades especiais, até os

espaços especializados de atividades artístico-culturais, esportivas, recreativas e a adequação de equipamentos (BRASIL, 2001b).

Há resoluções que norteiam o processo da educação especial em rede regular de ensino no parecer Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB 17/2001, homologado em 15 de agosto de 2001 (BRASIL, 2001):

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

IV – Serviços de apoio pedagógico especializado, nas classes comuns, mediante;

- a) Atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;
- b) Atuação de professores – intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;
- c) Atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e inter institucionalmente;
- d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

Proporcionar a todas as pessoas direitos iguais e respeitar suas particularidades (independentemente de terem necessidades especiais) é propício para o processo de consciência social do sujeito. Como defendia Quadros, em 1997, a Língua de Sinais desempenha um papel importante no processo de formação dos surdos e não ignora as questões sociais e culturais relacionadas a esses sujeitos.

No que diz respeito à educação de surdos, nessa proposta inclusiva, foi promulgada a Lei Federal nº 10.436/02, de 24 de abril de 2002, reconhecendo a Libras como a língua dos surdos, garantindo que essa língua seja incluída nos cursos de formação em educação especial, fazendo parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais –PCN's (BRASIL, 2002). A lei concede aos surdos autonomia e liberdade no uso da língua e exige o respeito ao seu modo único de comunicação, e esse direito está fundamentado em uma lei que garante seu uso e divulgação para que os ouvintes também possam aprender e fortalecer as relações sociais, bem como a Garantia Educacional contida no PCN, que inclui uma citação da Declaração de Salamanca sobre os surdos e a necessidade de uma educação que respeite a Língua de Sinais (BRASIL, 2001, p. 17).

A situação legal frente aos direitos da pessoa surda com a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) e a Lei nº 10.436 de 2002 recebeu, em 2005, um reforço legal, o Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), regulamentando a “Lei de Libras” nº 10.436/02, segundo a Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, promulgada pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC e pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – SEESP:

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, fonoaudiologia e educação especial, a formação e a certificação de professor,

instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. (BRASIL, 2005)

Em 2010, a profissão de intérprete foi regulamentada pela Lei nº 12319/10, que prevê a inclusão de surdos no ambiente escolar, principalmente no ambiente social, e cria uma imagem de profissionais que se tornaram grandes defensores da relação professor-aluno surdo. As exigências da lei limitam o acesso a qualquer pessoa sem formação e aumentam as responsabilidades que os intérpretes têm de assumir nas interações entre as duas línguas (Língua de Sinais e português) e entre surdos e ouvintes (BRASIL, 2010).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2005) foi promulgada pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/15 (BRASIL, 2015) para promover sua inclusão social e cidadania. Na referida lei, o Capítulo II trata do princípio orientador do Estatuto da Pessoa com Deficiência, o saber e a dignidade humana. O Capítulo III discute as leis inclusivas no Brasil; o Capítulo IV, o Direito à Educação, e nos demais capítulos são abordadas as inovações trazidas pela nova lei em várias áreas de convivência relacionadas a essas pessoas.

Especificamente no que diz respeito ao contexto da Libras, o Capítulo IV (BRASIL, 2015) trata exclusivamente do Direito à Educação da pessoa com deficiência, abrangendo todas as deficiências.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p.7)

O Artigo 28º da Lei nº 13.146/15 (BRASIL, 2015) define as várias obrigações do governo sobre o sistema de educação inclusiva e estabelece a adoção de um programa de ensino que institucionalize a prestação de serviços de educação especializada e profissionais de apoio. O Inciso IV refere-se diretamente aos direitos do surdo à Libras e, no artigo supracitado, há orientações sobre tradutores e intérpretes de Libras.

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; (BRASIL, 2015).

No Artigo 28º (Lei nº 13.146/15), segundo o parágrafo dois, Inciso I e II:

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; (Vigência).

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (BRASIL, 2015, p.8).

Historicamente, conforme divulgado pelo Instituto Rodrigo Mendes – IRM (2020), as pessoas com deficiência tiveram oportunidades de educação baseadas em modelos de segregação ou integração. No primeiro modelo, os alunos com deficiência recebem auxílio de instituições de ensino independentes do ambiente escolar normal, chamadas de escolas especiais. No segundo caso, os alunos são matriculados em salas de aulas regulares especificamente chamadas de sala especial.

Ambos os modelos permitem outras mudanças na forma de cuidar, mas, em ambos os casos, o serviço é desenvolvido pela área de educação especial e, antes disso, foi construído como uma alternativa à educação comum. Como consequência, os alunos eram privados do processo de aprendizagem num ambiente onde estavam em contato constante com outros alunos, alegando que isso garantia uma maior qualidade no atendimento. A evolução no campo dos direitos humanos tem destacado a inclusão. A proposta é pautada pelo direito de todos os alunos de participarem de salas de aula comuns, de estudarem e de participarem juntos sem qualquer tipo de discriminação (IRM, 2020).

As sugestões educacionais para alunos surdos visam o desenvolvimento pleno de suas habilidades, além disso, algumas disciplinas apresentam uma série de limitações ao final do Ensino Fundamental. Muitas pessoas não sabem ler e escrever, nem têm uma compreensão correta do conteúdo acadêmico. Vale ressaltar que a maioria das crianças surdas assistidas é filho de pais ouvintes, que têm pouco conhecimento de Libras na família ou não usam essa língua com fluência no ambiente familiar. Portanto, o espaço escolar tornou-se o principal espaço para o desenvolvimento da Libras dessas crianças (LACERDA, 2005).

O Ministério da Educação, juntamente com o sistema educacional, passou a implementar, desde 2008, políticas de inclusão escolar de acordo com os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2007), que preconiza o acesso à educação inclusiva em todos os níveis.

A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ratificada no Brasil por meio dos Decretos nº 186/2008 e nº 6.949/2009 (BRASIL, 2009), define a educação especial como um modelo horizontal de ensino em todos os níveis e modalidades como um complemento ou suplemento da educação escolar para

alunos com deficiência e alunos com altas habilidades/superdotação, matriculados em classes regulares de educação formal. Nesse sentido, na perspectiva da educação inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial orienta o sistema de ensino no sentido de garantir que os alunos surdos ingressem no ensino regular, oferecendo educação bilíngue, serviço de interpretação de Libras/Português e ensino de Libras.

Com o objetivo de orientar a implementação das Políticas Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em seu Art. 6º o Decreto nº 6.571 / 2008 (BRASIL, 2008) no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e da Valorização dos Profissionais da Educação, disponibiliza custos para duas matrículas dos alunos da educação especial e cadastro no ensino regular da rede pública no Atendimento Educacional Especializado – AEE concomitantemente. No entanto, foi revogado pelo Decreto nº 7.611/2011(BRASIL, 2011), mantendo o campo de apoio técnico e financeiro para processos de inclusão no que diz respeito a formação dos profissionais, adequação de ambientes visando acessibilidade, entre outros itens, sem contar com o FUNDEB, mas, com dotações próprias do Ministério de Educação.

Na perspectiva inclusiva, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL, 2009), por meio da Resolução nº 4 CNE/CEB/2009, define, no Artigo 1º, que cabe aos “[...] sistemas de ensino matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE [...]”.

De acordo com essas diretrizes (BRASIL, 2009), o AEE deve fazer parte do projeto político pedagógico da escola, ter o envolvimento da família e estar em conjunto com as políticas públicas. Para a prestação desse serviço, é necessário: professor para Atendimento Educacional Especializado; profissionais para atividades de apoio; intérpretes de Língua Brasileira de Sinais, e guias de interpretação.

É importante lembrar que a maioria dos professores que atuam em salas de aula inclusivas é treinada para atender um público relativamente homogêneo, ou seja, pessoas que falam a mesma língua do professor, que também passaram a atender alunos que usavam Língua de Sinais, porque, ao usar a sua língua, ele se tornava estrangeiro em seu próprio país e, na maioria das vezes, a representação escrita de sua língua natural não era reconhecida na grafia do português (ROSA, 2008).

Lacerda (2011) utiliza o termo "inclusão educacional" para conceituar uma ampla gama de oportunidades de ingresso na escola e principalmente para respeitar as diferenças de

cada aluno, as inerentes às condições humanas e as diferenças com as quais a sociedade deve aprender a conviver. Entende-se que a inclusão educacional é diferente da inclusão escolar, pois esta refere-se apenas à matrícula e acesso à escola, enquanto a aquela é mais abrangente, porque envolve a formação de pessoas que devem efetivamente ingressar na escola.

Foi sancionada a Lei 14.191, de 03 de agosto de 2021 (BRASIL, 2021), que insere a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB – Lei nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) como uma modalidade de ensino independente. Para efeito da Lei nº 14.191, define-se que a educação bilíngue para surdos deve ser o tipo de ensino oferecido nas escolas onde a Libras é considerada a primeira língua dos surdos e o português escrito a segunda, conforme consta no Art. 60<sup>a</sup>:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no **caput** deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.

(BRASIL, 2021, p.01)

Do ponto de vista das políticas públicas, a educação de surdos busca garantir a matrícula e permanência desses alunos nas escolas regulares. Entende-se que na rede de ensino regular, os alunos surdos devem ter condições de frequentar escolas perto de sua comunidade. Ao mesmo tempo, garante-se o direito linguístico dos surdos ao conhecimento escolar expressado em Libras, ou seja em uma estrutura educacional que garanta essa linguagem. Essa garantia envolve a estruturação de aulas em um idioma diferente ao utilizado para a maioria dos alunos, mas, é necessário mesmo que se tenha somente um surdo matriculado. Quadros (2003) reflete sobre essa dificuldade que provavelmente influenciou os formuladores

responsáveis pela política de educação pública, que concluíram que isso será muito caro, o que resultará em situações garantidas por Lei, mas não passíveis de serem implementadas.

BELLOTTI *et al* (2020), relata que não foi somente no ambiente escolar que os aspectos teóricos e práticos sobre surdez e Libras foram compartilhados, mas, em ações de formação com servidores públicos, se mostraram relevantes, pois expuseram as experiências vividas por eles no atendimento ao surdo em suas repartições de trabalho e as dificuldades encontradas, como ter receio de se aproximar por desconhecer a língua; não conseguir entender a mensagem transmitida por ele e ser tomada pela preocupação de fracassar ao se aproximar. Tais preocupações podem também ocorrer entre os educadores sem serem expressas por eles. Ao aprofundar o conhecimento linguístico do surdo e os conhecimentos básicos da Libras, os professores podem melhorar seu relacionamento com os alunos surdos em sala de aula, ademais, os profissionais do serviço público também podem melhorar seu relacionamento com os surdos.

Nesse contexto das legislações e das considerações sobre a inclusão do surdo na sociedade e na escola, pode-se perceber avanços, mas ainda parece ser necessário ampliar a abrangência das orientações nas mais diversas condições sociais, profissionais e escolares. As bases legais citadas nesta seção serão detalhadas nas especificidades abordadas nas próximas seções.

## 2 ATIVIDADE DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL

Este estudo contou com participantes professores da Educação Básica, cujas atribuições foram abordadas na seção anterior, e com profissionais Intérpretes de Libras com especificidades tanto em suas formações como nas suas atuações que serão, nesta seção, apresentadas para fundamentar suas participações na formação do surdo.

### 2.1 Tradução e interpretação em Libras

Tradução é o ato de traduzir um texto escrito ou uma comunicação oral de um idioma para outro. Muitos autores no campo da Linguística distinguem os conceitos de tradução e interpretação. Ao traduzir o texto, os tradutores são responsáveis pela tradução e pelo texto gerado. Como afirma Arrojo (2003, p. 104), “Cabe ao tradutor assumir a responsabilidade pela produção de significados que realiza e pela representação do autor a que se dedica”.

A interpretação refere-se à interpretação oral de um idioma para outro idioma. Pagura (2003) introduziu dois tipos de interpretação comumente usados em conferências e em treinamento de intérpretes profissionais de línguas orais: interpretação consecutiva e interpretação simultânea.

No caso de interpretação consecutiva, o profissional se concentrará na fala por um período considerável. Nesse período, ele fará anotações e, depois a repetirá na língua-alvo; geralmente é realizado esse tipo de interpretação na língua materna do profissional. Essa técnica raramente é usada em eventos, mas ainda é viável quando você tem grupos ou eventos envolvendo apenas dois idiomas (PAGURA, 2003).

No caso da interpretação simultânea, dois intérpretes profissionais trabalham juntos (podendo ser em cabines), visualizando o interlocutor e com fones de ouvido para receber sua fala. O discurso será imediatamente traduzido para o idioma de destino para o público presente (PAGURA, 2003).

A interpretação de Libras para comunicação oral não é uma codificação, ela está inserida em uma combinação sequencial de configurações de mãos, feitas em locais demarcados, além disso, a posição (orientação) foi determinada, seguida de movimentos rítmicos e aprimorados por expressões faciais e/ou corporais. A interpretação vai muito além da codificação e da decodificação da informação, engloba os sujeitos envolvidos e os contextos históricos e sociais em que estão imersos, e é considerada em duas dimensões: sequencial e simultânea. A interpretação simultânea é quando a mensagem de origem está em andamento e o intérprete acompanha a fala (ou sinal). Ou seja, enquanto o interlocutor fala, o

intérprete traduz ao mesmo tempo, sem edição. Na interpretação consecutiva, o intérprete ouve (ou vê) a mensagem e faz uma pausa assim que termina uma frase (SILVA; OLIVEIRA, 2016).

Silva e Oliveira (2016) aponta que lidar com a simultaneidade da tradução exige dos profissionais habilidades que vão além do conhecimento linguístico, envolve também a flexibilidade de traduzir informações em estruturas linguísticas de um idioma para outro e ainda insistir que um fluxo contínuo de informações seja transmitido. Além disso, os intérpretes têm acesso em tempo real a informações e textos em outro idioma. Todos esses movimentos exigem a destreza e a capacidade de interpretação do intérprete.

## 2.2 Regulamentação da profissão de intérprete de Libras

O intérprete de língua de sinais é um profissional conhecido no âmbito acadêmico. A Língua Brasileira de Sinais – Libras – foi estabelecida na Lei nº 10.436/2002 como língua oficial das pessoas surdas.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Após a promulgação da lei, os intérpretes começaram a ganhar maior reconhecimento, com a Língua Brasileira de Sinais sendo reconhecida como língua oficial da comunidade surda brasileira, marcando um passo fundamental no reconhecimento e na formação de intérpretes profissionais de Libras. Diversas oportunidades se abriram no mercado e aos poucos estão sendo amparadas por questões legais (QUADROS, 2004).

Em 2005, foi promulgado o Decreto de nº 5.626, de 26 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei Federal de 2002, Lei nº 10436/02, e possui nove capítulos destinados às disposições gerais: Libras como disciplina curricular; formação do professor de Libras e Instrutor; difusão da Libras e Língua Portuguesa; formação do intérprete de Libras; garantias das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; garantias à saúde; o papel do poder público e empresas na difusão da língua, e as disposições finais.

Sobre a inserção de Libras como disciplina obrigatória na formação de professores, no Decreto nº 5626/05 consta que:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino,

públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

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

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005, p. 1).

Essa regulamentação significa que a Libras deve ser oferecida como disciplina obrigatória para alguns cursos de Graduação, como Pedagogia, e tornada uma disciplina opcional para alguns cursos de ensino superior e profissional. O Capítulo III do Decreto Federal nº 5.626 (Brasil, 2005) tem como objetivo regulamentar a formação de professores e professores de Libras, como consta nos Artigos 4º e 5º.

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, 2005, p. 1)

O Capítulo V do Decreto Federal de nº 5.626 (BRASIL, 2005) estabelece a Formação do Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa, trazendo dois artigos, 17º e 18º, distintos relacionados à formação desse profissional.

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária;

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

**Parágrafo único.** A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III (BRASIL, 2005, p. 4).

O Artigo 28º da Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) trata da responsabilidade do governo sobre um sistema educacional inclusivo. Também formalizou um plano de ensino para institucionalizar a oferta de educação profissional e serviços de apoio aos profissionais.

Os Incisos IV, XI e XII dessa lei (BRASIL, 2015) abordam direitos relacionados aos surdos e a Libras:

Inciso 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;

Inciso XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

Inciso XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação. (BRASIL, 2015, p.7-8).

A atuação de tradutores e intérpretes de Libras é abordada no Artigo 28º da referida lei, segundo o parágrafo dois, Incisos I e II:

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; (Vigência).

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras (BRASIL, 2015, p. 8).

O parágrafo segundo do supracitado artigo destina-se aos profissionais que atuam como tradutores e intérpretes de Libras, tema que constava de forma diferente no corpo do Capítulo V do Decreto Federal nº 5626/05 (BRASIL, 2005). O Inciso I desse mesmo artigo refere-se às atividades de Educação Básica, pois os intérpretes devem concluir pelo menos o Ensino Médio e obter o certificado de proficiência em Libras; o Inciso II visa permitir que esses profissionais tenham um bom desempenho na Graduação e na Pós-Graduação, pois devem ter ensino superior e possuir habilitações principalmente em tradução e interpretação de Libras.

Sobre a formação de tradutores e intérpretes da Libras, o Artigo 19º do referido decreto (BRASIL, 2005) estipula que:

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

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

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo

Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental (BRASIL, 2015, p.5)

Em 2010, foi promulgada uma lei específica que trata da oficialização profissional do Tradutor Intérprete de Libras (TILS), trata-se da Lei nº 12.319/10 (BRASIL, 2010), que apresenta o TILS de forma mais abrangente em relação ao seu campo de atuação.

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das duas (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação das Libras e da Língua Portuguesa (BRASIL, 2010, p. 1).

Quanto à atuação desse profissional, o Artigo 6º, Inciso II (Lei nº 12.319/10) destaca especificamente a competência dos intérpretes na sala de aula nos três níveis de ensino, mas permanece limitado à interpretação, buscando “viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares”:

Art. 6º são atribuições do tradutor intérprete, no exercício de suas competências: [...] II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (BRASIL, 2010, p. 1).

Comentando essas determinações, Quadros (2004) observa que os intérpretes de língua de sinais são definidos como profissionais que dominam tanto a Língua de Sinais quanto a língua falada do país, cuja função é traduzir a língua falada para a Língua de Sinais e vice-versa.

No Brasil, o intérprete deve dominar a língua brasileira de sinais e a língua portuguesa. Ele também pode dominar outras línguas, como o inglês, o espanhol, a língua de sinais americana e fazer a interpretação para a língua brasileira de sinais ou vice-versa (por exemplo, conferências internacionais). Além do domínio das línguas envolvidas no processo de tradução e interpretação, o profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação) (QUADROS, 2004, p. 27).

A formação dos intérpretes de Libras é promovida pelas Associações de Surdos, portanto, só podem participar aqueles que se encontram em grandes centros. Este tipo de formação centra-se quase inteiramente no trabalho dos intérpretes tradicionais, e não envolve

todos os aspectos da prática educacional básica, porque talvez os próprios surdos não as compreendam (LACERDA, 2005).

Considerando as especificações legais para definir a função do intérprete de Libras expostas neste item, observa-se que houve um fortalecimento de ações para sua formação. No entanto, percebe-se que pairam dúvidas sobre qual o papel do intérprete de surdos em sala de aula, uma vez que não fica claro se sua função seria interpretar somente a fala do professor ou, quando tiver formação para essa atividade, ser também o mediador da aprendizagem do aluno surdo, auxiliando na explicação do conteúdo acadêmico que é fundamentalmente de responsabilidade do professor.

### 2.3 Código de Ética do Intérprete de Libras

O Código de Ética é uma ferramenta que orienta a atuação profissional. Sua existência é evidenciada pelo tipo de relacionamento que o intérprete constrói com as partes envolvidas na interação. Nessas interações, o intérprete é responsável pela autenticidade e fidelidade das informações, por isso a ética deve ser a essência da profissão (FENEIS, 1992).

O código é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, seus princípios fundamentais foram originados, segundo Quadros (2004), a partir do seguinte documento: Registro dos Intérpretes para Surdos em 28-29 de janeiro de 1965 em Washington, EUA; traduzido do original *Interpreting for Deaf People*, Stephen (ed.)/USA por Ricardo Sander e com adaptação dos representantes dos estados brasileiros, aprovado por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes no Rio de Janeiro/RJ/Brasil, em 1992.

Os deveres fundamentais do intérprete são apresentados a seguir:

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

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

Art 3º O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante.

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

Artigo 5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício da função (FENEIS, s/d).

## 2.4 O Tradutor Intérprete de Libras na Educação

A profissão do tradutor e intérprete de Libras na educação surgiu com pessoas que eram voluntárias para ajudar o surdo, vindo da percepção da comunidade surda ter uma pessoa para auxiliar no processo de comunicação. E, para que tudo isso ocorresse, foi necessário a oficialização da Língua Brasileira de Sinais.

A partir de 2000, documentos oficiais passaram a orientar a atividade do Tradutor Intérprete de Libras no âmbito escolar e defini-lo, como faz o Decreto nº 5626/05 (BRASIL, 2005), em seu Capítulo V, Artigo 19º.

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

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental (BRASIL, 2005, p. 5).

A Portaria Ministerial do MEC nº 3284/03 (BRASIL, 2003), em seu Art. 2º, Inciso III, traz recomendações em relação aos alunos surdos, denominados nesta por alunos com deficiência auditiva:

III - quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso:

a) de propiciar, sempre que necessário intérprete de Língua de Sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno; b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico; c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado; d) de proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva (BRASIL, 2003, p. 1).

Sob a regulamentação da Libras em nível federal, Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), em 24 de abril de 2002, a Libras foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, e como a língua oficial da comunidade surda brasileira, configurando-se como uma etapa fundamental no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete de Língua Brasileira de Sinais. Além disso, ofereceu diversas oportunidades no mercado de trabalho

devido à existência de amparo legal. O foco do trabalho do intérprete é a comunicação, quando a interpretação pode ser simultânea ou consecutiva.

Tradução-interpretação simultânea - É o processo de tradução- interpretação de uma língua para outra que acontece simultaneamente, ou seja, ao mesmo tempo. Isso significa que o tradutor-intérprete precisa ouvir/ver a enunciação em uma língua (língua fonte), processá-la e passar para a outra língua (língua alvo) no tempo da enunciação.

Tradução-interpretação consecutiva - É o processo de tradução interpretação de uma língua para outra que acontece de forma consecutiva, ou seja, o tradutor-intérprete ouve/vê o enunciado em uma língua (língua fonte), processa a informação e, posteriormente, faz a passagem para a outra língua (língua alvo) (QUADROS, 2004, p. 11).

No Brasil, existem várias escolas públicas e privadas que matriculam alunos surdos em diferentes níveis de ensino, como creches, escolas de Ensino Fundamental, Médio, Ensino Superior e Pós-Graduação. Para atender a todas as necessidades desses alunos, um intérprete de Libras deve estar acompanhando para atender a todos os requisitos legais, conforme Lei nº 9394 (BRASIL, 1996).

Em relação ao papel do intérprete em sala de aula, ele parece assumir uma série de funções que o aproxima muito do papel do professor-educador, portanto, foi considerado que ele deveria fazer parte da equipe de educação, no entanto, isso o afastou de seu papel tradicional de interpretação, provocando polêmicas (LACERDA, 2005).

Com a mediação em sala de aula, eventualmente surgem algumas questões éticas, pois, na maioria das vezes, o papel do intérprete se confunde com o papel do professor regente. Os próprios professores acabam delegando o papel ao intérprete, ou seja, a responsabilidade do conteúdo da aula. Quando um professor fala com um aluno surdo, primeiro pede ao intérprete para perguntar ao aluno surdo em vez de falar diretamente com o aluno (LACERDA, 2005).

Para a discussão sobre os termos e o papel dos intérpretes escolares, Lacerda (2006) utilizou um novo termo "intérprete educacional", cujo papel é semelhante aos demais termos mencionados acima, significando que o papel do intérprete vai além da tradução e interpretação, segundo a autora:

[...] o objetivo último do trabalho escolar é a aprendizagem do aluno surdo e seu desenvolvimento em conteúdos acadêmicos, de linguagem, sociais, entre outros. A questão central não é traduzir conteúdos, mas torná-los compreensíveis, com sentido para o aluno. Deste modo, alguém que trabalhe em sala de aula, com alunos, tendo com eles uma relação estreita, cotidiana, não pode fazer sinais – interpretando – sem se importar se está sendo compreendido, ou se o aluno está aprendendo. Nessa experiência, o interpretar e o aprender estão indissolavelmente unidos e o intérprete

educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno (LACERDA, 2006, p. 174).

Lacerda (2006) traz um posicionamento sobre o intérprete educacional que produz reflexões profundas sobre sua prática, pois considera que o intérprete também assume o papel de educador sem assumir o papel de professor, ou seja, ensinar, porém, auxiliando no processo e exercendo uma função denominada pela autora como coensino.

Kelman (2005b) realizou um estudo para determinar o papel dos intérpretes em um ambiente educacional inclusivo, entrevistando professores do Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal que trabalhavam com alunos surdos da 3ª série. Onze funções diferentes foram atribuídas a este profissional:

1º ensinar ao surdo a língua portuguesa como segunda língua; 2º ensinar a própria língua de sinais aos surdos; 3º ensinar a língua de sinais aos alunos ouvintes, a fim de facilitar a comunicação entre os alunos; 4º ser responsável pela adequação curricular, que acontece em forma de omissão de alguns conteúdos, pois alguns professores relatam que os alunos ouvintes ficam inquietos ao precisarem esperar pelos alunos surdos; 5º participar do planejamento das aulas; 6º procurar, no momento da interpretação, a integração junto com o professor regente, para que o conteúdo seja ministrado da melhor forma possível para os surdos; 7º orientar habilidades de estudo dos alunos surdos, explicando detalhadamente os exercícios e conteúdos trabalhados, assegurando-se de que houve entendimento por parte do aluno; 8º estimular a autonomia deste aluno; 9º estimular e interpretar a comunicação entre colegas surdos e ouvintes; 10º utilizar a comunicação multimodal, ou seja, usar diversos canais de comunicação para garantir a compreensão de significados; 11º promover a tutoria, orientando o surdo na organização de suas atividades acadêmicas (KELMAN, 2005a, p. 27-29).

Kelman (2005a) destaca que a atuação diferenciada dos intérpretes facilita as discussões pedagógicas entre intérpretes e professores, e ressalta que isso pode ser um argumento para a inclusão. O estudo constatou que, quando os intérpretes educacionais e professores regentes trabalhavam com alunos surdos, no que os autores chamam de sistema de ensino cooperativo, ambos prestavam contas a todos os alunos sem separação clara de funções, e havia uma maior qualidade de interação com os alunos surdos. Nesse sistema, professores e intérpretes educacionais trabalham juntos para planejar aulas para toda a turma, preparar materiais e estratégias e criar um ambiente propício ao aprendizado, respeitando as limitações de todos os alunos.

Lacerda (2008) destaca que os intérpretes de Libras também desenvolvem um papel pedagógico em sua prática na sala de aula com aluno surdo.

No contexto da formação de ILS, coloca-se pela política educacional vigente em várias partes do mundo a questão do intérprete educacional (IE), sua formação e de seus modos de atuação. O termo “intérprete

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

A ideia é que os intérpretes educacionais não participem apenas da prática educativa, mas também das reuniões de planejamento e ensino de sala de aula, além de intervir nas atividades realizadas em sala de aula e adequar essas atividades aos alunos surdos. Isso ajudaria os alunos surdos a ter um melhor desempenho (LACERDA, 2008).

Como é o profissional de relacionamento mais próximo com os alunos surdos, o intérprete educacional reconhece as dificuldades e os desafios que os alunos surdos enfrentam no processo de aquisição de conhecimentos. Oliviera (2017) aponta que esse profissional reconhece que pode auxiliar os professores na elaboração de atividades, ajudar nos temas que os alunos tiverem dificuldades de compreensão e buscar uma excelente parceria professor/intérprete. O autor considera que intérpretes e professores devem trabalhar juntos para fornecer uma melhor explicação do conteúdo e garantir o aprendizado e a interação entre alunos surdos e alunos ouvintes, além de se esforçarem para fazer os alunos surdos interagirem com a classe para que se sintam incluídos e capazes de se desenvolver e se comunicar em uma sociedade ouvintes.

Para encerrar esta seção, vale destacar que, apesar da terminologia diferente, a funcionalidade do intérprete de Libras não difere em um ambiente escolar, ambiente em que há infinitas possibilidades, pois apresenta a interação de diferentes tipos de conhecimento em um único espaço. É importante ressaltar que, na sala em que se localiza este profissional, todos os alunos são expostos a um trânsito bilíngue, o que pode despertar curiosidade de forma tímida ou a busca de um aprofundamento para se comunicar com colegas surdos.

## 2.5 Professor interlocutor

A Resolução SE nº 38 de 2009 (SÃO PAULO, 2009) dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais – Libras nas escolas da rede estadual de ensino, denominando-os de Professor Interlocutor.

Em 2005, tradutores e intérpretes de Libras foram indicados para atuarem em todas as áreas da educação, porém, na rede estadual de ensino do estado de São Paulo, não havia no rol de vagas para a denominação de tradutor e intérprete de Libras entre os profissionais, logo, decidiu-se denominar de Professor Interlocutor (PI) os profissionais contratados para essa função, denominação dada pela Resolução nº 38/2009, mantida Resolução vigente nº 08/2016, que dispõe sobre atuação desse profissional na rede estadual (LODI, SALVADOR, 2018).

Com o objetivo de preencher as vagas temporárias de professores em diversas áreas, as diretorias de ensino estaduais realizaram o cadastramento emergencial sobre a atribuição de classes e aulas para o ingresso do PI. Essa prática encontra-se respaldada pela Constituição Federal de 1988, pela Constituição Estadual de 1989, e pela Lei Complementar Estadual nº 1.093, de 16 de julho de 2009, sobre contratação por tempo determinado, isentando os profissionais da necessidade de concurso para o acesso ao serviço público (LODI, SALVADOR, 2018).

Foi prevista pela Resolução nº 38/2009 (SÃO PAULO, 2009), no Artigo 2º, para a contratação do profissional PI, a seguinte formação:

§ 2º - Os candidatos devem ser portadores de diploma de licenciatura plena, para atuação nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, ou de curso de nível médio com habilitação em Magistério, para atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e apresentar pelo menos um dos seguintes títulos:

- 1 - diploma ou certificado de curso de graduação ou de pós-graduação em Letras - Libras;
- 2 - certificado de proficiência em Libras, expedido pelo MEC;
- 3 - certificado de conclusão de curso de Libras de, no mínimo, 120 (cento e vinte) horas.
- 4 - Habilitação ou especialização em Deficiência Auditiva/Audiocomunicação com carga horária de LIBRAS (SÃO PAULO, 2009).

A Resolução SE nº 38 (SÃO PAULO, 2009), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, traz no seu parágrafo segundo do Artigo 2º:

§ 2º - A admissão do docente interlocutor da LIBRAS/Língua Portuguesa assegurará, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, a comunicação interativa professor-aluno no desenvolvimento das aulas, possibilitando o entendimento e o acesso à informação, às atividades e aos conteúdos curriculares, no processo de ensino e aprendizagem (SÃO PAULO, 2009, p. 1).

Em janeiro de 2015, o governo do estado de São Paulo emitiu a Instrução de Coordenação de Gestão da Educação Básica – CGEB sobre a escolarização de alunos surdos

/deficiência auditiva (DA) atendidos pela rede estadual de ensino, a Resolução SE nº 61/2014 (SÃO PAULO, 2014), que trata a Resolução SE nº 61/2014 e expede a seguinte instrução em relação às atribuições específicas do Professor Interlocutor de Libras: a CGEB acredita que é necessário estabelecer procedimentos para serem observados na educação escolar de alunos surdos/deficientes auditivos, matriculados na rede estadual de ensino (CERVONI, 2018).

O Artigo 8.2º – Atribuições Específicas do Professor Interlocutor dispõe o Professor Interlocutor deverá:

- 8.2.1- fazer a interpretação para os alunos surdos/deficientes auditivos em grupos de até 4 (quatro), por sala;
- 8.2.2- conhecer antecipadamente o conteúdo das aulas;
- 8.2.3- organizar antecipadamente as palavras e os apoios visuais;
- 8.2.4- apresentar todo o conteúdo em Libras, com o apoio de recursos visuais e/ou tecnológicos;
- 8.2.5- posicionar-se em frente ao(s) aluno(s) com surdez/deficiência auditiva e interpretar conforme comunicação, por eles adquirida;
- 8.2.6- transmitir ao professor as dúvidas dos alunos com surdez/deficiência auditiva, garantindo, assim, a mediação entre eles;
- 8.2.7- interpretar, também, a interação dos colegas com o professor e outros 49 eventos em que a unidade escolar participe;
- 8.2.8- interpretar a avaliação em Libras, zelando pela coerência entre os conceitos e o objetivo estabelecido;
- 8.2.9- realizar adaptações de acesso ao currículo, antecipadamente, juntamente com o professor da classe/aula comum, bem como trabalhar na complementação dos conceitos;
- 8.2.10- solicitar ao professor da classe/aula comum a explicação do conceito por ele apresentado e não entendido pelo aluno, sempre que este precisar (SÃO PAULO, 2015, p. 6-7).

Para atender à Instrução nº 8.2.9, o profissional terá que adequar o acesso ao currículo com antecedência, em conjunto com o professor da classe/aula e, também, trabalhar na finalização dos conceitos. Esse trabalho vai além da função de traduzir e auxiliar alunos surdos nas atividades em sala de aula, ampliando as possibilidades e sua atuação ao dar autonomia para o trabalho em equipe com o professor regente (CERVONI, 2018).

Lacerda (2008) ressalta que o profissional responsável por mediar a comunicação linguística em sala de aula precisa compreender a real situação dos alunos para auxiliar na prática educativa, tornando-o um colaborador no processo de formação de alunos surdos.

Lacerda (2008) afirma que é:

[...] importante que este intérprete tenha preparo para atuar no espaço educacional também como educador, atento às dificuldades, mediando e favorecendo a construção dos conhecimentos. Não se trata de o IE substituir o papel do professor. O professor é responsável pelo planejamento das aulas, por decidir quais são os conteúdos adequados, pelo desenvolvimento e pela avaliação dos alunos, todavia o IE conhece bem os alunos surdos e a surdez e pode colaborar com o professor sugerindo atividades, indicando processos

que foram mais complicados, trabalhando em parceria, visando a uma inclusão mais harmoniosa dos alunos surdos (LACERDA, 2008, p. 17).

Cervoni (2018) ressalta que é compreensível que o professor regente e o professor interlocutor de Libras estejam articulados e pensem em conjunto sobre a prática pedagógica desenvolvida com os alunos surdos e sobre sua prática a fim de proporcionar uma aprendizagem que permita que o aluno seja o protagonista do processo de aprendizagem para que ele possa se inserir na sociedade e exercer seus direitos de cidadão.

### 3 LÍNGUA, LINGUAGEM E COGNIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DO SURDO

Dando continuidade ao contexto necessário para o desenvolvimento da criança surda, aborda-se neste item os conceitos essenciais para a compreensão das diversificadas necessidades de comunicação presentes no contexto social, profissional e escolar, e a busca concreta do ser social do surdo como integrante real de uma sociedade com maioria de seres humanos ouvintes.

Para tanto, inicia-se com a colocação dos significados de Língua, Linguagem e Cognição: **Língua** é “um conjunto dos elementos que constituem a linguagem [...] peculiar a uma coletividade” (DICIO, 2021b), ou seja, uma forma de comunicação organizada por grupos de pessoas, por nações, por diferentes culturas e necessidades, tais como a língua inglesa, a língua italiana, a língua brasileira, as línguas indígenas, a Língua de Sinais, entre outras. **Linguagem**: a “faculdade que têm as pessoas de se comunicar umas com as outras, exprimindo pensamentos e sentimentos” (DICIO, 2021a), forma de expressão humana oral, por sinais, escrita, corporal, musical entre outras; **Cognição**: consiste no “agrupamento de processos mentais, a partir dos quais é possível perceber, pautar-se nos sentidos, pensamentos e memória” (DICIO, 2021c), estruturando o pensamento, a consciência e o desenvolvimento emocional e social humano.

A origem da consciência, segundo o entendimento de Vygotsky (*apud* FREITAS, 1994), ocorre através dos relacionamentos da criança com suas experiências com a realidade vivida, percorrendo sua história social, e está ligada à linguagem, que, por sua vez, é extremamente relevante por tratar-se de “[...] um código socialmente estruturado, fundamental para a apreensão do conhecimento” (p. 103). Entende-se que a consciência, nesse contexto, compõe o pensamento humano, que, por seu turno, estrutura a cognição. Bakhtin, de acordo com a mesma autora, considera a língua uma unidade social indissociável de sua qualidade contextual, que não pode ser “[...] ensinada aos alunos como um conjunto de códigos sem vida e sem significação[...]”; ou seja, “[...] a língua não se transmite, ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo [...], os indivíduos [...] penetram na corrente de comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar[...]” (*apud* FREITAS, 1994, p. 105).

Ao longo das últimas décadas, diversos estudos foram realizados sobre o processo de aquisição da linguagem de pessoas surdas e suas semelhanças com a aquisição da linguagem falada. A linguagem deve ser adquirida o mais precocemente possível para que seu desenvolvimento não seja comprometido, ou seja, quando o bebê começa a desenvolver uma relação com o meio. Este processo ocorre de forma natural e espontânea devido à interação

com os outros. É em resposta às influências ambientais externas e à exposição a idiomas específicos que a organização cerebral dos surdos muda diretamente. Isso é possível porque as crianças experimentam constantes oportunidades de interação e linguagem enquanto convivem com seus pares surdos e se tornam fluentes em Língua de Sinais. Outra questão importante é o período crítico em crianças surdas, que varia da infância à adolescência (SILVA; SILVA; MELO, 2015).

É totalmente evidente que toda a gravidade e todas as limitações criadas pela deficiência não têm sua origem na deficiência por si mesma, mas sim nas consequências, nas complicações secundárias provocadas por esta deficiência. A surdez por si mesma poderia não ser um obstáculo tão penoso para o desenvolvimento intelectual da criança surda, mas a mudez provocada pela surdez, a falta de linguagem é um obstáculo muito grande nesta via. Por isso, é na linguagem como núcleo do problema onde se encontram todas as particularidades do desenvolvimento da criança surda (VYGOTSKY, 1989, apud GOLDFELD, 2002, p.81-82).

Portanto, a exposição precoce à Língua de Sinais é essencial, pois é difícil para os surdos adquirirem a língua oral desde cedo, o que afetará seu desenvolvimento psicológico, emocional e sua integração social (FERNANDES, 1990).

O problema da surdez não está no atraso da língua oral em si, mas na causa da privação da linguagem: ela impede o sujeito de expressar, interpretar e compreender diferentes situações no ambiente circundante. De acordo com Poker (2002), diante dessa situação, o surdo deve ser munido de ferramentas simbólicas (oral ou Língua de Sinais) o mais rápido possível a fim de promover a comunicação simbólica entre o objeto e os demais. Só assim a surdez deixa de prejudicar a função cognitiva dos alunos. É importante proporcionar um ambiente estimulante para a criança surda para que suas ações não sejam apenas físicas, mas principalmente mentais. Reconhecer que a criança surda é um participante ativo no processo educativo propicia uma situação contínua e sistemática de troca simbólica com o meio ambiente. É necessário que o surdo adquira uma linguagem que possa ser seu meio de comunicação com o mundo que o cerca, sendo, na realidade, uma ferramenta eficaz de comunicação e expressão do pensamento, capaz de desenvolver as mais complexas estruturas cognitivas.

Segundo Poker (2002), para promover a comunicação dos surdos, os professores e pessoas em geral costumam simplificar frases, omitir informações complexas, restringir fatos a dados específicos e reduzir informações, preocupam-se mais com como falar do que com o que dizer, evitam situações de conflito, não estimulam discussões e não trocam ideias. Tais atitudes somente dificultam o processo de interação com surdos. Constatou-se que o maior problema dos surdos não é a surdez em si, mas, sim, essa privação sensorial, ou seja, a falta

de vivência do comportamento mental no contexto da representação simbólica. Sendo assim, embora os surdos possam compreender e aplicar seus princípios lógicos como sujeitos ouvintes, eles não o farão porque não podem desenvolver essa habilidade sozinhos ou espontaneamente sem compreenderem ou se comunicarem com a linguagem oral. Para isso, precisam aprender deliberadamente uma linguagem para estabelecer essa comunicação, seja ela verbal, seja gestual. Poker (2002) sugere que deve haver um ambiente adequado com ricos requisitos para facilitar e proporcionar a comunicação simbólica entre o sujeito surdo e o meio físico e social a que pertence. As escolas podem e devem se organizar oportunizando um espaço privilegiado para o desenvolvimento dos surdos.

O bebê surdo pode iniciar os contatos com o meio ambiente de forma natural e espontânea, resultado da interação com os pais e com outras pessoas de seu convívio. Segundo Quadros (1997), uma criança que nasce surda pode usar a língua de sinais fornecida por um pai surdo ou fluente em Libras e desenvolver uma linguagem nos primeiros meses. É a partir da influência do ambiente externo e da exposição a uma determinada língua que os surdos vão construir diretamente o seu pensamento, a sua percepção do seu ambiente. Isso é visto em surdos que são fluentes em língua de sinais desde pequenos, pois encontram oportunidades contínuas de interação e linguagem em contato com colegas surdos ou ouvintes que são fluentes em língua de sinais. Nesse caso, apresentam desenvolvimento linguístico e cognitivo semelhante aos ouvintes durante a aquisição da linguagem oral.

Quadros (1997) explica que a forma como a língua de sinais é organizada no cérebro é a mesma da língua oral e não há diferença na estrutura ou organização interna, exceto no processo de aquisição, que dependerá de outros fatores externos. De acordo com a análise da autora sobre bebês surdos e bebês ouvintes, observou-se que ambos exibiram duas formas de balbúcio, o silábico e os gestos, até certo período da infância. Essas vocalizações são interrompidas em bebês surdos devido a ausência do *input* auditivo e mantidas em bebês ouvintes, pois recebem o *input* da linguagem oral dos familiares facilitando e desenvolvendo o balbúcio. As semelhanças encontradas nas duas formas de balbúcio sugerem que os humanos possuem habilidades linguísticas que contribuem para a aquisição da linguagem, independentemente dos modos da língua oral-auditiva ou visual-espacial.

A partir da relação com o meio ambiente, as crianças adquirem conhecimentos de vocabulário, gramática e uso da linguagem. Para os surdos, a Língua de Sinais é a melhor referência. Silva *et al* (2015) apontam que desde muito cedo as crianças surdas aprenderão e usarão gestos icônicos e indicativos para escapar do isolamento social e se comunicar com o público, diferentemente das que têm pais ouvintes. No estudo que desenvolveram, foi possível

observar que desde o balbucio diferenciado das crianças ouvintes, a criança surda começou a tentar dominar uma forma de linguagem. Em sua primeira experiência, observou o ambiente para buscar novas informações e procurou fixar o olhar em sua referência, o adulto mais próximo, tentando absorver alguns sinais de sua linguagem. Lentamente brincava com a forma de linguagem de sinais, o que permitiu que ela se desenvolvesse mais rapidamente do que outras crianças sem esse estímulo de sinais.

De acordo com a visão de Quadros e Cruz (2011), todo surdo passará por vários estágios de desenvolvimento da linguagem como resultado de uma evolução gradual, para ser treinado em níveis de conhecimento cada vez mais complexos. Estes estágios ou fases têm seus próprios recursos da Língua de Sinais chamados de: Período pré-linguístico, Estágio do primeiro sinal, Estágio das primeiras combinações e Estágios das múltiplas combinações. Há outros tópicos para entender e assimilar, como estabelecimento de substantivos, sistemas de pronomes e concordância de verbos, que são pontos fundamentais para o estabelecimento de relações espaciais.

Etapas de desenvolvimento observáveis na criança surda, segundo Quadros e Cruz (2011), correspondem a:

- Período pré-linguístico: envolve crianças de 0 a 12 meses de idade. Nessa fase, o balbucio gestual não apresenta nenhuma organização interna, pois as crianças surdas ainda apresentam balbucio silábico, que é interrompido independentemente da modalidade da língua devido às habilidades linguísticas que auxiliam na aquisição da linguagem. Ao interromperem o balbucio, passam a utilizar constantemente o apontamento para indicar coisas ou objetos no espaço presente.

- Estágio do primeiro sinal: começa aproximadamente aos 12 meses e dura até os 2 anos de idade. Nessa fase, percebe-se que a criança começa a apresentar algumas configurações e movimentos imperfeitos das mãos, o que lhe permite imitar os sinais enviados pelos adultos. Além disso, exceto pela omissão de instruções relacionadas ao sistema de pronomes, sua transmissão de sinal não apresenta nenhum tipo de curvatura temporal ou espacial. Por outro lado, o comportamento de apontar desaparece porque passou a criar conceitos relacionados à sua Língua de Sinais.

- Estágios das primeiras combinações: ocorre entre as idades de 2 e 3 anos. Nesse momento, nota-se o uso da ordem das palavras para estabelecer as relações gramaticais. As crianças começam a perceber o uso da Libras de forma mais consciente e as regras, de forma implícita.

- O último estágio é denominado de Estágio das múltiplas combinações, começando a partir dos 3 anos de idade, quando as crianças vivenciam uma explosão de vocabulário, pois sua compreensão da linguagem aumenta significativamente. Então, a criança começa a produzir muitos sinais e usar frases curtas para expressar o significado de si mesma e da outra parte.

Quadros e Cruz (2011) complementam que, por volta dos 6 anos, a criança surda já consegue identificar pronomes, uso de concordâncias verbais e domínio dos recursos morfológicos da língua, e é quando se iniciam as primeiras produções de histórias e reproduções de acontecimentos do passado; após os 7 anos, a criança atinge o tempo de maturação para a aquisição da Libras e começa a utilizar concordância verbal de forma consistente, os sujeitos e objetos no espaço, tornando mais clara e objetiva a comunicação para manter um longo diálogo e acompanhar as conversações com os grupos de surdos. Nessa fase, passam a usar a linguagem para influenciar os pensamentos das pessoas, suas opiniões e atitudes.

As autoras acreditam que crianças surdas expostas à Libras desde a infância possam interagir com outros usuários que falam a mesma língua e se desenvolvem sem nenhum prejuízo, assim como crianças ouvintes. A partir daí, é óbvio que os surdos vão evoluindo a cada dia em sua experiência de mundo por meio da linguagem, de modo a atingir a maturidade de seu sistema de referência de linguagem natural. É assim que esses sujeitos surdos formam suas identidades e adquirem a cultura da comunidade surda.

Não se deve afirmar, conforme Quadros e Cruz (2011), que todas as crianças surdas passam por todos os estágios de desenvolvimento acima citados, porque, infelizmente, a maioria dos pais de crianças surdas pode não ser capaz de usar efetivamente a linguagem através de Libras. Outro problema é que muitos desses pais ignoram que esta seja uma linguagem eficaz para surdos, e acreditam que a reabilitação da linguagem e da comunicação oral é a melhor solução para a chamada falta de comunicação. Por considerarem também que a complexidade de aprender a Língua de Sinais, será mais "confortável" para os surdos se integrarem ao mundo dos ouvintes e esquecerem essa identidade e cultura representada pelas minorias linguísticas.

Tal como um filho de surdos-mudos, que não ouve falar à sua volta, continua mudo apesar de todos os requisitos inatos necessários ao desenvolvimento da linguagem e não desenvolvem as funções mentais superiores ligadas à linguagem, assim todo o processo de aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que ativa numerosos processos, que não poderiam desenvolver-se por si mesmo sem a aprendizagem (VYGOTSKY, 1988 *apud* GOLDFELD, 2002, p. 115).

Os conteúdos abordados neste item reforçaram o quanto os surdos podem ser beneficiados com exposição precoce à Libras, favorecendo o desenvolvimento de uma linguagem que permita que evoluam e sejam incluídos como cidadãos na sociedade. A literatura consultada reforçou a necessidade de que essa exposição à Libras ocorra também nos ambientes escolares desde a Educação Infantil, perpassando o Ensino Médio e todos os demais níveis de ensino que o surdo frequentar, preservando o uso de Libras como um direito do aluno surdo para desenvolver-se cultural e socialmente.

## 4. METODOLOGIA

O projeto inicial desta pesquisa foi submetido à apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos via Plataforma Brasil e aprovado com Parecer nº 4.389.673, CAAE: 38324720.0.0000.5383, portanto, atendeu corretamente a todas as normas para pesquisa com seres humanos, segundo recomendações oficiais do Conselho Nacional de Ensino e Pesquisa – CONEP.

### 4.1 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa investigativa qualitativa, com características de estudo de caso por ter sido desenvolvida com um determinado grupo e em contexto social e educacional específico, estruturada de acordo com indicações de André (2007), que orienta a necessidade de gerar novos conhecimentos, o uso de ferramentas e procedimentos de coleta de dados planejados com rigor, além da possibilidade de procedimentos de divulgação dos resultados devidamente explanados por meio de apoios teóricos.

Buscou-se a elucidação dos seguintes objetivos: verificar como o intérprete de Libras e professor o regente têm suas relações na prática com alunos surdos em sala de aula; identificar a concepção que os professores regentes têm sobre as funções do intérprete de Libras em sala de aula; averiguar como os intérpretes de Libras entendem sua própria função em sala de aula, e identificar as sugestões de professores e intérpretes de Libras sobre melhorias na comunicação com alunos surdos durante o processo de aprendizagem em sala de aula.

### 4.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Educação Básica de escolas estaduais e municipais de uma cidade do interior de São Paulo.

No período da coleta de dados desta pesquisa, na rede estadual havia o total de dezoito escolas, sendo oito escolas das Séries Iniciais (1º ao 5º ano), sete escolas de Anos Finais (6º ao 9º ano) e sete escolas de Ensino Médio.

Em relação à rede municipal, na mesma época, havia um total de seis escolas, sendo que todas têm Séries Iniciais (1º ao 5º ano), cinco delas têm também Anos Finais (6º ao 9º ano), e uma delas tem Ensino Médio. Somente uma das escolas tem prédio separado para as Séries Iniciais; nas demais, todos os níveis locam-se em um mesmo prédio.

### 4.3 Participantes

Foram convidados a participar deste estudo 30 professores e quatro intérpretes de Libras das instituições da rede estadual de educação e da rede municipal tanto do Ensino Fundamental até o Ensino Médio de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

O critério de inclusão para professores foi terem tido anteriormente ou atualmente alunos surdos em sala de aula; e, para intérpretes de Libras, terem atuado ou estejam atuando em sala de aula da rede básica de ensino. Foram excluídos os professores e intérpretes de Libras que não tenham ainda atuado com alunos surdos em sala de aula.

A pandemia causada pelo novo coronavírus – covid-19<sup>1</sup> fez com que os contatos iniciais com os prováveis participantes não fossem presenciais. Nesse contexto, o recrutamento dos participantes ocorreu a partir da localização, junto à Secretaria Municipal e Diretoria de Ensino das escolas com professores que já tiveram ou ainda tinham alunos surdos em suas salas com intérpretes de Libras atuantes. Foi repassado a eles, via coordenação das escolas em que atuavam, um convite (APÊNDICE A) para participação na pesquisa, contendo breve explicação sobre o tema, o objetivo da pesquisa, o e-mail e número do celular da pesquisadora para que os professores e monitores interessados fizessem contato com a pesquisadora e recebessem as demais informações sobre a pesquisa.

Provavelmente devido à atual situação pandêmica, nenhum professor entrou em contato com a pesquisadora para participar da pesquisa nessa primeira tentativa. O contato com os intérpretes de Libras foi obtido por causa da pesquisadora ser também intérprete de Libras participante de um grupo desses profissionais no *WhatsApp*, que repassou o convite para participação da pesquisa. Vários intérpretes se interessaram em participar e em auxiliar a pesquisadora a convidar professores com os quais trabalhavam em sala de aula. Nesse contexto, somente quatro intérpretes de Libras e três professoras (todas mulheres) demonstraram interesse em participar da pesquisa e disponibilizaram seus e-mails para a pesquisadora ou seus contatos pessoais seguindo todas as normas de distanciamento social e

---

<sup>1</sup> O distanciamento social é uma das medidas mais importantes e eficazes para reduzir o avanço da pandemia da covid-19. A doença é causada pelo vírus SARS-CoV-2, mais conhecido como o novo coronavírus. A transmissão ocorre de pessoa para pessoa, pelo ar ou por contato pessoal com secreções contaminadas, como gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro, contato pessoal próximo, como toque ou aperto de mão, contato com objetos ou superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, nariz ou olhos. Esse vírus tem a capacidade de ser passado de uma pessoa infectada para outra, mesmo que ela não apresente nenhum sintoma. Nesse sentido, apenas a prevenção adequada com o distanciamento social, o uso de máscaras e correta higienização das mãos pode nos proteger.

Fonte: [https://coronavirus.saude.mg.gov.br/blog/108-distanciamento-social#:~:text=Autores%\\*%3A%20Ricardo%20Tadeu%20de,conhecido%20como%20o%20novo%20coronav%C3%ADrus.](https://coronavirus.saude.mg.gov.br/blog/108-distanciamento-social#:~:text=Autores%*%3A%20Ricardo%20Tadeu%20de,conhecido%20como%20o%20novo%20coronav%C3%ADrus.)

social#:~:text=Autores%\*%3A%20Ricardo%20Tadeu%20de,conhecido%20como%20o%20novo%20coronav%C3%ADrus.

a utilização de máscaras acarretadas pela pandemia da covid-19. Os demais professores contactados pelas intérpretes justificaram que, devido ao fato de estarem fazendo trabalho remoto com aulas *on-line*, por ser uma demanda totalmente nova para eles, não estavam com tempo disponível.

Após esses contatos, foi enviado por e-mail ou apresentado pessoalmente o termo de consentimento livre e esclarecido para solicitar a anuência formal dos professores e dos intérpretes interessados e, firmado o aceite, enviado por e-mail individualmente o *link* para que respondessem um questionário por formulário *Google*. As participantes que responderam aos questionários serão denominadas por letras e números, para preservar suas identidades; (Professores: P1, P2, P3) (Intérpretes: I1, I2, I3, I4).

#### 4.4 Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos de coleta de dados foram questionários estruturados no *Google Forms*. Segundo Luna (2002), os questionários podem ser elaborados em forma de questões abertas, com uma formulação clara, e respondidos por indivíduos razoavelmente bem articulados na escrita, cujos dados podem ser redigidos pelo pesquisador a partir das respostas do participante. Todavia, dependendo do tipo de informação que se espera do respondente, é preferível deixar que ele a forneça por escrito, garantindo o anonimato. Assim, podem-se explorar as condições da pesquisa de modo que se tenha material para uma análise mais adequada possível sobre a temática do estudo.

Com atenção a essas recomendações, foram elaborados pela pesquisadora dois questionários, um deles específico para os professores (APÊNDICE B) e outro para intérpretes de Libras (APÊNDICE C). Optou-se por um questionário misto com perguntas dissertativas, dicotômicas e de múltipla escolha, visando identificar as formas de atuação e interação do professor regente com o intérprete de Libras em sala de aula e com aluno surdo.

#### 4.5 Análise dos dados

As respostas aos questionários foram analisadas segundo os temas mais recorrentes postos nas questões dissertativas e a quantificação dos dados mais objetivos apresentados pelas questões de múltipla escolha ou dicotômicas.

#### 4.6 Benefícios e Riscos

Os riscos previstos estiveram relacionados inicialmente ao desconforto dos participantes ao responderem sobre suas próprias atuações profissionais e às reflexões que possam disparar questionamentos sobre estarem sendo avaliados. Estes riscos foram minimizados com explicações sobre os objetivos da pesquisa, a saber, que eles que podem colaborar, em futuro breve, com suas atuações e com a garantia de que suas respostas não incorrerão em nenhum prejuízo profissional. Os benefícios previstos diretamente relacionados aos participantes serão as devolutivas dos resultados da pesquisa em formato de orientações sobre as melhorias na condução do trabalho educacional do aluno surdo, fruto de interações mais consistentes entre professor regente e intérprete de Libras.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção traz a apresentação dos dados obtidos com as respostas das professoras e das intérpretes de Libras aos questionários e as discussões relacionadas com a literatura consultada sobre a temática que foi investigada.

### 5.1 Professores – formação e interações com surdos e intérprete de Libras

A formação e a interação com os surdos, intérpretes de Libras e professores participantes foram obtidas por meio de questionário organizado no *Google Forms*. Este foi enviado somente para três professores que demonstraram interesse em participar da pesquisa. No Quadro 2, encontram-se expostas as respostas referentes formação desses professores, se fez alguma capacitação em relação ao trabalho com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, as orientações que recebeu para trabalhar com eles e o que eles consideram mais importante para que seu trabalho seja bem desenvolvido.

Quadro 2: Formação e Atuação profissional dos professores

Questão 1) Qual sua formação?			
	P1	P2	P3
Licenciatura, Bacharelado e Mestrado em História.	X		
Pedagogia.		X	
Letras Português-Francês.			X
Questões 2 e 3) Você possui formação na área de Educação Especial? Especifique.			
Não possuo.	X		X
Pós-Graduação Lato Sensu em Libras para Docência do Ensino Superior e Básico e para Interpretação, com título de especialista. Conclusão 2019 e Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial e Inclusiva - Área do Conhecimento: Educação. Conclusão 2019.		X	
Questão 4) Há quanto tempo você é professor(a) do Educação Básica?			
1 a 3 anos.			
4 a 5 anos.			
6 a 10 anos.			
11 a 15 anos.	X		
16 a 19 anos.			
Mais de 20 anos.		X	X
Questão 5) Quantas vezes você já teve alunos necessidades educacionais especiais em suas salas?			
Praticamente todos os anos.	X		
Poucas vezes.		X	X
Apenas esse ano.			
Apenas 1 vez.			
Questão 6) Com qual série você trabalhou em dez. 2019?			
Ensino Médio.	X		X
Educação Básica no 1º ao 5º ano.		X	
Ensino Médio.			
Questão 7) Que tipo de orientações ou formações você teve na última vez que trabalhou com aluno com necessidades educacionais especiais. Podem ser assinaladas várias alternativas.			

Orientações da professora de AEE, orientações dos profissionais que trabalhavam com o aluno.	X		
Capacitação com equipe especializada.		X	
Orientações dos profissionais que trabalhavam com o aluno.			X
Orientações de psicopedagoga da escola.			
Orientações dos profissionais que trabalhavam com o aluno.			
Não teve nenhuma orientação específica.			
Questão 8) O que você considera que seria a mais importante para o professor que tem o aluno surdo em sua sala? Poderá ser marcada apenas uma alternativa.			
Fazer mais cursos de Pós-Graduação.	X		
Ter mais capacitações oferecidas pela Secretaria de Educação.			
Receber orientações dos profissionais que atendem o aluno na escola.			
Receber orientações dos profissionais da saúde que atendem ao aluno.			
Receber capacitação específica para a necessidade educacional específica (deficiência) do aluno em questão naquele ano.		X	X
Ter momentos coletivos com outros professores para troca de experiências.			

Deve-se ressaltar que duas professoras atuavam no Ensino Médio e uma na Educação básica; com graduações diferentes: Pedagogia, Letras e História; sendo que somente uma fez especialização em Libras e em Educação Especial e Inclusiva; as duas a-não possuem uma formação ou capacitação específica para trabalhar com alunos surdos almejam obtê-las. Todas afirmaram ter tido informações sobre como atuar com esses alunos com outros profissionais que trabalham terapeuticamente com eles e orientações da professora de AEE. Tal dado oferece um alerta, pois as escolas precisariam investir um pouco mais nos profissionais que atuam nas salas com a inclusão de surdos.

A desinformação do professor e a falta de conhecimento sobre a surdez e as formas adequadas de cuidado com os alunos surdos são comuns nas escolas. Lacerda (2006) aponta que infelizmente a inclusão de surdos na maioria das escolas é preocupante, visto que a escola, aberta legalmente para a inclusão dessas crianças, discute suas características quando a criança é matriculada; depois ela é inserida na rotina escolar sem nenhum cuidado com necessidade educacional especial e, como a criança surda não apresenta problemas de comportamento, todos pensam que está tudo bem.

*a) a escola* não se preocupa mais com a questão, porque se preocupar significaria buscar outras ajudas profissionais (intérprete, educador surdo, professor de apoio etc.), e a escola pública brasileira, em geral, não conta nem com a equipe básica de educadores para atender as necessidades dos alunos ouvintes; b) os professores, que percebem que o aluno não evolui, mas não sabem o que devem fazer, por falta de conhecimento e preparo (LACERDA, 2006, p. 176).

Percebe-se, dessa forma, a necessidade de que os professores estejam melhor preparados para acolher a criança incluída em suas salas, seja com apoio das escolas para seu aprimoramento, seja por iniciativa própria ou conjunta de seus pares.

No Quadro 3 encontram-se as respostas para questões que abordaram mais especificamente a experiência do professor com o aluno surdo, como ele acompanha seu desenvolvimento, se as atividades aplicadas a esses alunos são adaptadas. Disserta-se também sobre a experiência do professor em trabalhar com o intérprete de Libras em sala de aula, qual a ajuda que ele dava ao intérprete e como o professor se posicionava em sala de aula em relação ao aluno surdo, incluindo indagações sobre como o professor avalia o trabalho desse profissional e como ele vê o intérprete educacional.

Quadro 3: Experiência com aluno surdo e intérprete de Libras na sala regular

Questão 9) Como você acompanhou o desenvolvimento da alfabetização de seus alunos surdos? Poderá ser marcada mais de uma alternativa.			
	P1	P2	P3
Através de atividades realizadas pelo aluno	X	X	
Através de observação durante a realização de atividades específicas de avaliação.			
Através da observação de atividades cotidianas.			X
Questão 10) Quando havia laudo que indicasse a deficiência auditiva, como você considerou a aprendizagem do aluno?			
Adaptou atividades, mas sem o objetivo de aprendizagem.			
Trabalhou as mesmas atividades que os demais, sem adaptá-las.			
Trabalhou com atividades adaptadas para aprendizagem da criança surda.	X	X	X
Questão 11) Você tem experiência em trabalhar com o intérprete de Libras?			
SIM	X	X	X
NÃO			
Questão 12) Qual tipo de ajuda você dava ao intérprete? Poderá marcar mais de uma alternativa ou dissertar em outros.			
Enviava o material trabalhado em sala de aula, uma semana antes para o intérprete?	X		
Enviava o material antecipadamente para o intérprete?	X		
Não enviava nenhum material antecipado.			
Outros: Tive um aluno DA em uma classe de 2º ano em 2009, sendo eu professora regente e uma intérprete que ia acompanhar o aluno três vezes por semana. Tudo isso era o começo da inclusão comum intérprete em sala de aula. E a partir de 2011 conclui um curso de libras. Então passei a trabalhar como Professora Interlocutora para alunos surdos nas escolas estaduais, sendo um aluno por ano. Em 2014 concluí minha especialização em libras e em 2015 fui efetivada como professora de Educação Especial DA no município de minha cidade. Onde trabalha como professora e intérprete de libras até hoje.		X	
Outros: Não enviava nenhum material antecipado. Como a aluno do ano 2019 tinha uma surdez total e além disto tinha a alfabetização comprometida por mudanças de vida ocasionadas por problemas familiares, pensávamos juntas qual o melhor conteúdo a ser ensinado em cada aula, escolhíamos um e trabalhávamos mais lentamente com a aluna.			X
Questão 13) Durante as aulas, quando havia intérprete:			
Você se dirigia individualmente ao aluno para explicações, mas depois deixava o intérprete direcionar a atividade.			X
Você explicava para a classe de maneira geral e deixava que o intérprete explicasse para o aluno.			
Você explicava individualmente para o aluno e acompanhava a realização da atividade.			
Você sempre preparava atividades adaptadas para o intérprete ir realizando com o aluno, enquanto você ministrava os conteúdos para o restante da sala.			
Algumas vezes você explicava individualmente ao aluno, outras vezes você explicava de maneira geral, dependendo da complexidade da atividade.	X	X	

Questão 14) Como você avalia o trabalho que foi prestado pelo intérprete na sua última experiência?			
Atendeu totalmente ao esperado.	X		X
Não atendeu ao esperado.			
Atendeu o esperado após sua intervenção sobre a maneira como deve trabalhar com o aluno.		X	
Questão 15) Para você, professor, qual é o papel do intérprete educacional? (dissertativa)			
É essencial, pois, dentro de um contexto de salas numerosas e currículos sistematizados, a presença do intérprete educacional é indispensável para uma melhor comunicação com os alunos que apresentam deficiência, facilitando não apenas a relação cognitiva, como também a inserção desse estudante no convívio com os demais colegas.	X		
Com base em minhas experiências como professora titular, acho de extrema importância o papel do intérprete educacional, principalmente para a evolução de aprendizagem educacional do aluno.		X	
Auxiliar a comunicação que falta para o professor que não é formado em Libras			X

As respostas das professoras às questões 9 e 10, expõem ações corretas realizadas em sala de aula na forma de avaliar os alunos surdos com atividades para nota ou pela observação das atividades cotidianas; da realização de adaptações das atividades propostas visando o aprendizado do surdo; e que tiveram experiências positivas com os alunos surdos..

Em relação à interação com a intérprete de Libras, houve referência por duas professoras de envio do material a ser trabalhado em sala de aula antecipadamente, e que procuravam sempre trabalhar em parceria, compreendendo que o intérprete de Libras auxiliava a comunicação com o aluno na sala de aula. Uma das professoras citou que prefere trabalhar em conjunto com a intérprete de Libras o conteúdo a ser abordado na aula, sem necessidade de enviar um material específico antes da aula.

Lacerda, Santos e Caetano (2013) abordam questões relacionadas aos métodos de ensino para alunos surdos. Um aspecto levantado pelas autoras é a importância do acesso prévio dos IE aos conteúdos, o que pode facilitar seu desempenho e pode ser proporcionado no planejamento escolar. Enquanto esse momento parece pertencer apenas ao professor, já que é ele quem escolhe o que e como ensinar em sala de aula (de acordo com o projeto político pedagógico da escola), o intérprete de Libras pode facilitar muito o planejamento adequado em um contexto inclusivo.

Dessa forma, o planejamento envolve a escolha de certos conceitos, como método de ensino, linguagem a ser utilizada etc. Na opinião de Santos (2014), fatores que fornecem ao professor o que ele pretende usar com grupo de alunos não garantem que, na prática, tudo corra conforme o planejado, porque algumas mudanças são inevitáveis, mesmo assim, obter a "previsão" do conteúdo é importante também para o IE, para que tenha tempo de se preparar, de aprender conceitos que ele não conhece, procurando informações referentes ao assunto para conseguir oferecer uma boa interpretação e compreensão aos alunos surdos. Sob esse ponto

de vista, é necessário que o IE esteja envolvido no processo não para intervir na seleção do que é ensinado, mas no sentido de promover a reflexão do trabalho em conjunto, podendo identificar métodos e estratégias que funcionam melhor para suas tarefas em sala de aula.

As respostas das professoras às questões 13, 14 e 15 revelam que todas consideram a presença de intérprete de Libras essencial e contam com a participação dela “[...] para uma melhor comunicação com os alunos [...] facilitando não apenas a relação cognitiva, como também a inserção desse estudante no convívio com os demais colegas” (P1); “[...] para a evolução de aprendizagem educacional do aluno” (P2); e P3 refere que estar com a interprete de Libras complementa a comunicação com o surdo para aqueles professores que não tem formação em Libras. Tais respostas se aproximam de uma boa interação entre professores e intérpretes de libras em favor dos processos educativos direcionados aos surdos.

No Quadro 4, são apresentadas as respostas para as questões que tratam sobre a comunicação do professor com o aluno surdo.

Quadro 4: Comunicação da professora com o aluno surdo

Questão 16) Você considera a sua comunicação com os alunos surdo:			
	P1	P2	P3
Fácil, consegue se comunicar bem e se relacionar.	X	X	
Difícil, pois não consegue lidar bem com os alunos com deficiência.			
Fácil, pois parecem ser mais atenciosos.			
Difícil, pois são alunos retraídos e não gostam de intervenções.			
Difícil, pois são muito fechados.			
Difícil, pois eles requerem mais tempo de atenção, e você tem os demais alunos para atender.			X
Questão 17) De maneira geral, o que você considera que pode impedir que sua comunicação com o aluno surdo seja melhor/ainda melhor?			
Falta de informação sobre a deficiência.			
Falta de informação sobre como adaptar conteúdo.			
Falta de apoio psicológico para mim.			
Classes muito numerosas, não sobrando tempo e oportunidade para interagir com o aluno.			
Excesso de conteúdos no currículo, esgotando o tempo de aula, impedindo que o aluno tenha mais atenção.			
Nenhuma das alternativas.			
Todas as alternativas.	X	X	X

Analisando as respostas das professoras sobre o que poderia auxiliar a melhoria dos processos comunicativos com seus alunos surdos, foi pontuado que precisam de mais informações sobre as necessidades educativas especiais, adaptação do conteúdo, acompanhamento de profissionais especializados e psicólogos nas escolas, além disso, desejam classes menos numerosas e diminuir um pouco o conteúdo no currículo para que

possam dar mais atenção aos alunos em sala de aula. Com certeza, ao atender as carências referidas pelas professoras, seria possível melhorar a relação comunicativa do surdo em sala de aula e ampliar as possibilidades de todos os processos envolvidos na educação do surdo.

Nesse sentido, Brito (2019) recomenda que os professores devem explorar o uso de estratégias no ensino básico que possam envolver alunos surdos, principalmente recursos de imagem que possam ampliar a visão de mundo desse aluno em relação aos dados específicos processados em sala de aula. Os alunos surdos podem enfrentar muitos desafios, nesse momento, o professor deve aproximar-se destes para que se sintam pertencentes ao espaço escolar e valorizados na sua especificidade, responsabilidade que se estende à toda a comunidade escolar.

## 5.2 Intérpretes de Libras – formação e interações com surdos e professores

A formação e a interação dos intérpretes de Libras com os surdos e professores regentes da sala de aula foram obtidas por meio de questionário organizado em *Google Forms* enviado somente para 4 intérpretes de Libras que demonstraram interesse em participar da pesquisa.

No Quadro 5, são apresentadas as respostas para as questões que abordam a formação e o que poderia contribuir para a melhoria da atuação do intérprete de Libras.

Quadro 5: Formação e Atuação profissional das intérpretes de Libras

Questão 1) Qual a sua formação?		I 1	I 2	I 3	I 4
Ensino Médio					
Curso técnico					
Curso superior : Pedagogia		X	X	X	X
Questão 2) Que tipo de formação você teve para desempenhar suas funções?					
Capacitação oferecida pela Secretaria de Educação.		X			
Curso de aperfeiçoamento ou especialização custeado com recursos próprios.			X	X	X
Não tive formação.					
Questão 3) Há quanto tempo você atua como intérprete educacional?					
1 a 3 anos					
4 a 5 anos					
6 a 10 anos		X		X	
11 a 15 anos					X
16 a 20 anos			X		
Questão 4) O que poderia melhorar na sua atuação de intérprete de Libras na escola? (dissertativa)					
I 1	Na escola que eu trabalho, todos respeitam nossa atuação e valorizam nosso trabalho. Digo isso, pois somos duas interlocutoras.				
I 2	Acesso à Internet com banda larga.				
I 3	Nós, professores interlocutores de Libras ou intérpretes, ainda estamos conquistando os professores. Precisamos que todos falem a mesma língua quando falamos de adaptação curricular, e nem todos estão preparados para o desconhecido o novo.				

I 4	Seria importante que houvesse uma adequação curricular nos planejamentos e nos planos de aulas. Que professores titulares recebessem formação de como trabalhar e fazer adequações para o aluno DA e, também, conhecer o básico da Língua de Sinais e a cultura surda.
-----	--

Notamos que todos os intérpretes possuem curso de formação em nível superior em Pedagogia e têm especialização na área em que atuam. As respostas à primeira questão, relacionada à formação acadêmica, entram em consonância com as disposições do Decreto Federal nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), sobre a formação do Tradutor e Intérprete de Libras ser em nível superior; e, em nível médio, por meio de cursos de educação profissional ou de extensão universitária.

As intérpretes de Libras percebem-se valorizadas em seus locais de trabalho, mas, apontam a necessidade de mais integração com seus pares e do reconhecimento profissional.

Apontam alguns fatores que poderiam contribuir para uma melhor atuação na comunicação com o aluno surdo, tais como melhor acesso à internet com banda larga, necessidade de adaptação curricular para o aluno surdo. Sentem que a interação entre intérprete de Libras e professores regentes ainda se encontra em construção: “[...] ainda estamos conquistando os professores [...]” (I3), principalmente no que diz respeito a adaptação curricular dos planos de aula; e que os professores tenham formações específicas para atuar com alunos surdos, e que aprendam ao menos o básico de Libras. Expondo, assim como fizeram as professoras, sugestões de como melhorar os processos educativos em sala de aula com presença de alunos surdos.

No Quadro 6, são discutidos qual o papel do intérprete de Libras dentro da sala de aula, se o intérprete participa do planejamento e da elaboração do conteúdo junto ao professor, e se recebe o material das aulas antecipadamente para que possa estudar o conteúdo que será abordado na aula.

#### Quadro 6 – Função do Intérprete de Libras Educacional

Questão 5) Qual é o papel do Intérprete Educacional? (dissertativa)				
I 1	O professor interlocutor faz a intermediação em Libras para o aluno DA; tudo que ocorre em sala de aula, na aula de Educação Física, nos eventos que ocorrem na escola etc. Ele é o canal de comunicação dos surdos com todas as pessoas que ele convive no ambiente escolar. Ele é o ouvido do aluno DA.			
I 2	É o elo da comunicação entre os surdos e a sociedade.			
I 3	Bom, no estado, somos professores interlocutores, meu papel é interpretar, mediar, emprestar os ouvidos e, além disso, professor antes de intérprete, como uma ponte para facilitar o aprendizado.			
I 4	O Intérprete Educacional tem como papel interpretar a Língua de Sinais dos surdos para outra língua dos ouvintes e vice-versa, e, também, fazer a intermediação entre os alunos surdos e os professores, e entre os colegas surdos e ouvintes.			
Questão 6) Você auxilia o professor na elaboração das atividades?				
	I 1	I 2	I 3	I 4

SIM		X	X	
NÃO	X			X
Questão 7) O professor regente envia o material antecipado para que você possa saber o que irá ser trabalhado na aula?				
SIM.				
NÃO.	X			X
ALGUMAS VEZES.		X	X	
Questão 8) Participação no planejamento das aulas ou adaptação curricular com o professor regente?				
SIM	X	X	X	
NÃO.				X

Nessas respostas, podemos destacar que, na opinião das participantes, o papel do intérprete educacional é fazer a mediação entre o aluno surdo e o professor, fazendo a interpretação da Língua Portuguesa para Libras ou vice-versa, colocando-se como o ouvido do aluno, promovendo as interações necessárias entre professor regente e aluno surdo. Uma das participantes destaca que o intérprete precisaria ser também uma ponte entre o aluno surdo e o aprendizado, entendendo que sua função também é de formadora do aluno surdo.

Neste contexto, o intérprete de Libras precisaria acompanhar o processo de adaptação curricular, da elaboração das atividades adaptadas, e antecipadamente ter ciência do material a ser utilizado nas aulas. Positivamente pode-se notar que tais ações são realizadas pelas participantes, porém não por todas e nem continuamente no caso de uma delas.

Importante retomar que a função de intérprete profissional de Libras na educação foi originada quando alguns professores dominavam a Língua de Sinais, passando a atuar como tradutores, acumulando duas funções: professor e tradutor, portanto, trata-se de um professor intérprete, uma carreira de formador com uma dupla função: ensinar e interpretar (QUADROS, 2004). Kelman (2005a) reforça que o intérprete não se limita à “mediação” entre as línguas, pois, na prática, ele assume múltiplas funções relacionadas aos alunos surdos, tais como: ensinar a Língua de Sinais, atender às necessidades individuais, estabelecer uma posição adequada na sala de aula, atuar como educadores diante das dificuldades de aprendizagem e criar um ambiente de comunicação significativo.

Para que sejam obtidas melhorias educacionais voltadas para a criança surda, a relação entre professor e intérprete, a diversidade e a inclusão devem proporcionar aos professores a vontade de serem acessíveis. “Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de suas práticas pedagógicas, em todos os níveis” (MANTOAN, 2006, p. 54). A formação de professores deve ser contínua, e professores regentes e professores intérpretes precisam estar envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, repensando juntos para mobilizar sua formação e prática, construindo parcerias para o bem comum.

No Quadro 7, são indicadas as respostas para as questões sobre a interação entre o intérprete de Libras e o professor regente da sala de aula, qual a relação que esses dois profissionais possuem dentro da sala de aula, a interação com o aluno surdo, como ele vê o intérprete dentro da sala de aula e como o intérprete vê a relação entre professor e aluno.

Quadro 7 – Interações intérprete de Libras – professor e aluno surdo

Questão 9) Como você vê a comunicação do professor com você na sua última experiência?				
	I 1	I 2	I 3	I 4
O professor me considerava como apoio pedagógico, esperando que eu explicasse e ajudasse o aluno a fazer a atividade.				X
O professor não mantinha uma boa comunicação comigo, poucas vezes me dirigindo a palavra.				
O professor mantinha uma boa comunicação comigo, me explicando a rotina da aula para que eu pudesse auxiliar o aluno.	X	X	X	
O professor deixava o aluno sob minha responsabilidade em todas as situações, sem dirigir-se a ele individualmente.				
Questão 10) Qual a sua relação com o professor regente, há trocas de informações sobre o aluno surdo?				
Sim, sobre dificuldades e rendimentos do aluno.	X	X	X	
Não há troca de informações.				
Não tenho contato com o professor regente fora da sala de aula.				
Questão 11) Como você viu a comunicação entre você e o aluno? Podem ser assinaladas mais de uma resposta.				
	I1	I2	I3	I4
O aluno e eu desenvolvemos um relacionamento afetuoso e respeitoso.	X	X	X	X
O aluno e eu desenvolvemos um relacionamento respeitoso, com certo distanciamento.				
O aluno me considerava seu professor.				
O aluno tinha dificuldade em acatar minhas ordens, precisando sempre ouvir o professor dar a ordem antes de cumpri-la.				
O aluno somente obedecia às minhas ordens, e não às do professor.				
O aluno não me aceitava e não queria que eu o ajudasse nas atividades pedagógicas.				
Questão 12) Como você considera a comunicação entre professor e aluno surdo na explicação das atividades e conteúdo?				
	I1	I2	I3	I4
Não considero essencial.				
Não considero importante, pois o aluno surdo aprende muito pouco, e o professor tem mais alunos com quem se preocupar.				
Considero importante e não acho que seja minha função explicar no lugar do professor.	X	X	X	X

As intérpretes de Libras participantes deste estudo referem que os professores as consideram como importante na sala de aula para que o aluno surdo consiga acompanhar o conteúdo que é trabalhado, explicando a rotina da aula e ajudando na realização das atividades propostas. Consideram manter uma boa relação com os professores regentes trocando informações sobre o dificuldades e rendimentos do aluno surdo; e apontam ser importante a comunicação entre professor e aluno surdo na explicação das atividades e conteúdo, visto que não consideram ser esta uma função habitual do intérprete.

Sempre é bom deixar bem claro qual o papel do intérprete dentro da sala de aula. Lacerda (2005) explica que as intérpretes entendem como sua função interpretar a Língua de Sinais/Língua Oral para alunos ouvintes, professores e alunos surdos, ensinar a Língua de Sinais para professores e alunos, adicionar informações às instruções passadas de professor para alunos, dar informações sobre progressos e dificuldades dos alunos, mudar frente às dificuldades de cada série em que irá trabalhar e encorajar o professor a aprender Língua de Sinais, auxiliando e reconhecendo o professor regente como responsável pelas ações pedagógicas.

Os resultados desta pesquisa demonstram que, no contexto escolar pesquisado, tanto professores como intérprete de Libras/professores interlocutores preocupam-se com o aluno surdo, mas têm algumas dificuldades comunicativas entre eles e com os alunos. Ademais, aparentemente as interações entre professores e intérprete de Libras/professores interlocutores a respeito dos processos educativos em sala de aula são frágeis, com papéis ainda pouco demarcados e carentes de melhorias para efetivamente atender às necessidades educacionais dessas crianças. Observou-se nas respostas discretas sugestões de como promover melhorias nessas relações promovendo uma parceria mais próxima entre professores regentes e intérpretes, definições de seus papéis no processo educacional do surdo, aprendizado básico de Libras pelos professores regentes, e manter formação contínua voltada para a educação do surdo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi investigar como o intérprete de Libras é visto pelo professor regente da sala de aula e como se dão as interações entre eles e o aluno surdo. É necessário expor que o período em que a coleta de dados aconteceu em um momento de distanciamento social devido à pandemia da covid-19, quando as aulas presenciais forçadamente se transformaram em remotas, e os professores perceberam que isso exigiria um preparo maior nas elaborações das aulas do que o normal. Foi nesse contexto que receberam o convite para participar desta pesquisa, respondendo a um questionário on-line. Deixo aqui um agradecimento a todos que participaram desta pesquisa nesse momento de isolamento social.

Percebeu-se, com os dados obtidos no questionário direcionado aos professores, que dois não possuem curso de capacitação para trabalhar com alunos surdos e nem com outras deficiências, somente um deles fez especializações nessa área. Revela-se que ainda é deficitária a possibilidade de formações que atendam a essa demanda, desencadeada pelo processo de inclusão no contexto educacional estudado. Sabe-se que as escolas, de uma forma geral, têm possibilitado poucas formações de curta duração para favorecer o conhecimento dos professores de como agir ou de adaptar os currículos para atender à demanda de alunos com necessidades especiais em sala de aula.

É muito importante que o professor tenha uma boa comunicação com os alunos para a consolidação de interações, favorecendo o processo de ensinar e aprender. Nos resultados deste estudo, notamos que eles se preocupam com essas questões relacionadas aos seus alunos. Houve apontamentos sobre a necessidade de que o professor tenha contato com especialistas da área, além disso, tem-se destaque ao fato de que são realizadas poucas adaptações do currículo para enriquecer o aprendizado da criança surda. Tais fatos são fundamentais para que o professor aceite que, em sua sala de aula, há um aluno com necessidades educacionais específicas cuja comunicação é por Libras, que precisa de todo seu empenho para acompanhar as atividades propostas.

Referente à experiência de trabalhar com intérprete de Libras e aluno surdo, evidenciou-se o pouco conhecimento das professoras em como manter os processos de comunicação com os alunos surdos. Já no caso das interações com a intérprete de Libras, apresentou-se que poucas vezes o material a ser trabalhado em sala de aula era enviado á elas rotineiramente, mas, somente uma delas não referiu participar do planejamento e adaptações das aulas para o aluno surdo.

É necessário lembrar que o intérprete de Libras educacional tem algumas atribuições. Lacerda (2006) traz um posicionamento sobre o intérprete educacional, que produz reflexões profundas sobre sua prática, pois o intérprete assume também o papel de educador, porém, não assume a função do professor, ou seja, o lugar de ensinar, contudo, auxilia o processo exercendo uma função denominada pela autora como coensino.

O coensino acontece através da colaboração entre os professores regente e o intérprete educacional, que são corresponsáveis pelas atividades realizadas com os alunos surdos, traçando um desenho universal para todos eles. Os dois trabalham juntos para desenvolver um plano que atenda às necessidades desses alunos. Tal fato provavelmente ainda não ficou muito às claras aos professores.

Em relação aos intérpretes de Libras, todos têm curso de formação na área de trabalho; eles apontam a necessidade de serem mais valorizados, que os materiais que são trabalhados com os alunos surdos sejam adaptados ou que façam pelo menos as adequações necessárias para que seus alunos possam participar das aulas.

No decorrer da análise dos resultados, foi possível identificar sugestões dos participantes da pesquisa sobre melhorias na comunicação com surdo e nos processos educacional a ele direcionados envolvendo desde a intensificação da adequação curricular nos planejamentos e nos planos de aulas direcionados aos alunos surdo a ser realizada pelos professores regentes em parceria com os intérpretes de Libras; que os professores regentes tivessem conhecimento básico de Libras para melhorar a compreensão e a interação com seus alunos surdos; e oferecimento de educação contínua para professores e intérpretes visando aprimoramento com relação ao atendimento das necessidades educacionais especiais do surdo.

Ao analisar o contexto específico do local onde este estudo foi realizado, podemos identificar lacunas de formação e a possibilidade da realização de orientações para contribuir com o trabalho dos professores e do intérprete de Libras em sala de aula com alunos surdos. Portanto, é preciso oferecer algumas orientações específicas que possam colaborar com as práticas pedagógicas dos professores e dos intérpretes de Libras das redes municipais e estaduais, a fim de favorecer o aprendizado desses alunos.

Com o intuito de contribuir para melhorias nas atividades educacionais especiais para alunos surdos, com apoio nos resultados obtidos por este estudo, foi elaborada uma proposta de orientação para professores e intérpretes de Libras que trabalham com alunos surdos, a ser submetida à Secretaria Municipal de Educação e à Diretoria de Ensino do estado do local em que foi realizada esta pesquisa, passível de ser reproduzida em outras instâncias.

## PROPOSTA DE ORIENTAÇÃO AOS PROFISSIONAIS QUE TRABALHAM EM SALA DE AULA COM INCLUSÃO DE ALUNO SURDO

Introdução: Esta proposta originou-se a partir dos resultados obtidos pela pesquisa denominada “Intérprete de Libras e professor regente: reflexões sobre a prática com o aluno surdo”, realizada por Maria Andrea Armenine Chaine.

Objetivo: Refletir sobre as interações necessárias entre professores regentes e intérpretes de Libras/professor interlocutor em sala de aula com inclusão de aluno surdo. Dialogar sobre quais são as funções do professor regente e de intérpretes de Libras/professor interlocutor. Aprimorar a comunicação tanto de professores como de intérpretes de Libras com o aluno surdo durante o processo de aprendizagem em sala de aula.

Público-alvo: professores e intérpretes de Libras/professor interlocutor que atuam em sala de aula com inclusão de aluno surdo da rede municipal e estadual de ensino.

Local: Escolas de atuação dos profissionais em espaços de HTPC.

Metodologia: Roda de conversa com disparos de reflexões sobre as interações entre professor, intérprete de Libras/professor interlocutor, aluno surdo e conteúdo escolar.

### Apoio teórico:

LACERDA, C. SANTOS, L. CAETANO, J. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. **UFSCAR LIBRAS**. São Carlos, São Paulo, 29 de ago. de 2013. Disponível em: <http://ufscarlibras.blogspot.com/2016/08/estrategias-metodologicaspara-o-ensino.html>, acesso feito em 7 de nov de 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: a aquisição de Linguagem**. Porto Alegre: Artemed, 2008.

QUADROS, R. M., CRUZ, C. R. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artemed. 2011.

Autora da Proposta: Maria Andrea Armenine Chaine (2022)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, N. A; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Bakhtiniana**, Rev. Estud. Discurso, São Paulo. v. 13, n. 3, p. 16-41. Sep-Dec. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/bak/a/xqrhbtNkvwskKLQD5mb5ZK/?lang=pt>, acesso feito em 29 de mai de 2020.

ANDRÉ, M. – Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, n. 1, p. 119-131, set. 2007.

Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6/6>, acessado em 27 de ago de 2020.

ARROJO, R. O ensino da tradução e seus limites: por uma abordagem menos ilusória. In: ARROJO, R. (Org) O signo desconstruído: implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas: Pontes, 2003, cap. 15, p.99-106. Disponível em:

[https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2018/12/Rosemary\\_Arrojo\\_-\\_O\\_Signo\\_Desc.pdf](https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2018/12/Rosemary_Arrojo_-_O_Signo_Desc.pdf). Acessado em 20 set de 2021.

BELLOTTI, A. C; MANZOLI, L. P; OLIVEIRA, R. G; ALVES, R. A. Língua Brasileira de Sinais na formação de servidores públicos municipais de uma cidade do interior paulista.

**Revista de educação, ciência e cultura**. Rio Grande do Sul, Canoas, UNILASALLE, v. 25, n. 2, p. 113-123, 2020. Disponível em:

<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/6500>. Acessado em 20 de set de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília. Câmara dos Deputados: Edições da Câmara. 35º ed. Disponível em: [file:///C:/Users/ASUS/Downloads/constituicao\\_federal\\_35ed.pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/constituicao_federal_35ed.pdf), acessado em 24 jul de 2020.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5.626/05**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm), acessado em 24 jul de 2020.

BRASIL. **Decreto Federal nº 7.611/11**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acessado em 11 abr 2022.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.098/00**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou

com mobilidade reduzida. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf>, acessado em 24 abr de 2020.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.436/02**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm), acessado em 24 jul de 2020.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.319/10, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em:

<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>, acessado em 24 jul de 2020.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.146/15** de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm), acessado em 01 de nov de 2022.

BRASIL. **Lei Federal nº 14.191/21**, de 03 de agosto de 2021. Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos a ser incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação -LDB. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm). acessado em 29 de março de 2022.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm), acessado em 24 jul de 2020.

BRASIL/ MEC. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2007. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192), acessado em 24 jul de 2020.

BRASIL/MEC. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca/Espanha.

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>, acessado em 2 fev de 2021.

BRASIL/MEC. **Portaria nº 3.284**, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Brasília, 2003.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, Brasília, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>.

CERVONI, L. R. **O perfil do professor interlocutor de libras/língua portuguesa em escolas estaduais de uma cidade do interior paulista**. 2018, 128f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), Araraquara, 2018.

DICIO. **Definição de língua**. (2021a) Disponível em <https://www.dicio.com.br/lingua/> acessado em 03 jan 2022.

DICIO. **Definição de linguagem**. (2021b) Disponível em <https://www.dicio.com.br/lingua/> acessado em 03 jan 2022.

DICIO. **Definição de cognição**. (2021c) Disponível em <https://www.dicio.com.br/lingua/> acessado em 03 jan 2022.

DORZIAT, A. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Identidades/Diferença, Currículo e Inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FARIA, J. G; GALÁN-MANÃS, A. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. **DOSSIÊ. Trab. linguist. apl.**, v. 57, p. 265-286, 2018. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132018000100265&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132018000100265&lang=pt), acessado em 29 mai 2020.

FERNANDES, E. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FREITAS, M. T. A. **O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil**. Campinas: Papirus, 1994.

GASPARIN, C. **As percepções dos intérpretes de Libras sobre a influência dos seus conceitos de física na sua prática profissional**. 2019, 143f. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019.

GOMES, E. A; VALADÃO, M. N. Tradução e interpretação educacional de libras-língua portuguesa no ensino superior: desdobramentos de uma atuação. **Trab. linguist. apl.** p. 601-622, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/PR6PwJ8r3dsgJX7xyMLbSpF/?lang=pt>, acesso feito em 29 de mai de 2020.

GUARINELLO, A. C; SANTANA, A. P; FIGUEIRO, L. C; MASSI, G. O intérprete universitário da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Curitiba. **Rev. bras. educ. espec.** v. 14, p. 63-74, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/cXdhNVk4cjTPGbFRrmn8shv/abstract/?lang=pt>, acessado em 29 de mai de 2020.

KELMAN, C. A. Os diferentes papéis do professor intérprete. **Espaço: Informativo Técnico-Científico**, INES, Rio de Janeiro, n. 24, p. 30, 2005. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/680/685>, acesso em 9 de fev de 2022.

KELMAN, C. A. **Interações de alunos surdos com professores e colegas em espaço escolar inclusivo**. 2005, 173f. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília, 2005.

LACERDA, C. B. F. **O Intérprete de Língua Brasileira de Sinais**: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental. 2008. Disponível em: [https://docplayer.com.br/18245416-Cristina-b-f-de-lacerda.html#show\\_full\\_text](https://docplayer.com.br/18245416-Cristina-b-f-de-lacerda.html#show_full_text), acessado em 15 de jul de 2020.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de Língua de Sinais em sala de aula: experiência de atuação no ensino fundamental. **Contrapontos**- Itajaí. v.5, n. 3, p. 353-367. 2005. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=arte&cat=24&idart=246>, acessado em 20 de out. 2020.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**. v. 19, p. 68-80, 1998. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/wWScZsyPfr68rsh4FkNNKyr/?lang=pt>, acessado em 15 abr de 2021.

LACERDA, C. B. F; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 17, n. 3, p. 481-496, 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382011000300009&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000300009&lang=pt), acessado em 29 mai de 2020.

LACERDA, C. SANTOS, L. CAETANO, J. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. **UFSCAR LIBRAS**. São Carlos, São Paulo, 29 de ago. de 2013. Disponível em: <http://ufscarlibras.blogspot.com/2016/08/estrategias-metodologicaspara-o-ensino.html>, acesso feito em 7 de nov de 2021.

LODI, A.C. B; SALVADOR, S. J. L. Resoluções do Estado de São Paulo e o Professor Interlocutor: Implicações para a Educação dos Surdos. **Rev. bras. educ. espec.** 24 (2) • Apr-Jun 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zw9z3RzXF8tPz67SXMM6gGx/?lang=pt&format=pdf>, acessado em 12 dez de 2021.

LUNA, S. V. **Planejamento de Pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2002

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUES, R. S. **Profissional tradutor e intérprete de libras educacional: desafios da política de formação profissional.** Uberlândia. 2017, 113 f. Mestrado em educação. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6216490](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6216490), acessado em 06 jun de 2020.

MOURA, M.C. **O Surdo: caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro: Revinter, 2000

NASCIMENTO, V. O eu-para-mim de intérpretes de língua de sinais experientes em formação. **Bakhtiniana**, Rev. Estud. Discurso v. 13, n. 3, p. 104-122, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-45732018000300104&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732018000300104&lang=pt), acessado em: 29 maio 2020.

NOGUEIRA, F. S. **Intérprete educacional cosmopolita: práticas heterotópicas na relação com a comunidade surda.** 2018, 105f. Mestrado em educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7353212](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7353212), acessado em 29 mai de 2020.

PAGURA, R. A. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. **DELTA - Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 19, n. SPE, p. 209-236, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/46vXjxRxNSgjjK73DyHjbHD/abstract/?lang=pt>, acessado em 09 de fev de 2022.

POKER, R. B. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional.** 2002, s/p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP. Marília, 2002.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: a aquisição de Linguagem.** E-book. Porto Alegre: Artemed. 2008. Editado como livro impresso em 1997.

QUADROS, R.M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, nº 05, p. 81-111, 2003. Disponível em: [file:///C:/Users/Andr%C3%A9ia/Downloads/Situando%20as%20diferen%C3%A7as%20implicadas%20na%20educac%C3%A7%C3%A3o%20de%20surdos\\_%20inclus%C3%A3o\\_exclus%C3%A3o%20-%20PDF%20Free%20Download.pdf](file:///C:/Users/Andr%C3%A9ia/Downloads/Situando%20as%20diferen%C3%A7as%20implicadas%20na%20educac%C3%A7%C3%A3o%20de%20surdos_%20inclus%C3%A3o_exclus%C3%A3o%20-%20PDF%20Free%20Download.pdf). Acessado em 29 de março de 2022.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, R. M. CRUZ, C. R. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artemed. 2011.

ROCHA, A. M. C. S. **A influência da atuação mediadora do intérprete de língua de sinais no processo educacional inclusivo do estudante surdo no ensino médio**. 2019, 136f. Mestrado de Educação. Universidade Católica de Brasília. Brasília: 2019. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8118296](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8118296), acessado 29 mai de 2020.

ROSA, A. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2008. Disponível em:  
[http://www.artelibras.com.br/ewadmin/download/Entre\\_a\\_Visibilidade.pdf](http://www.artelibras.com.br/ewadmin/download/Entre_a_Visibilidade.pdf), acessado em: 12 dez de 2021.

ROSA, C. M. **A atuação do intérprete educacional de libras no projeto de uma escola municipal bilíngue no interior paulista**. 2017, 129f. Mestrado Profissional em Educação. Universidade de Taubaté. Taubaté, 2019. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6105252](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6105252), acessado em 02 jun de 2020.

SANTOS FILHO, G. O. O. **O intérprete educacional de língua brasileira de sinais (IELIBRAS) atuante na UFS: em cena a construção de sua identidade profissional**. 2018, 146f. Mestrado em Educação. Fundação Universidade Federal de Sergipe. São Cristovão, 2018. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6309906](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6309906), acessado em: 02 jun de 2020.

SANTOS, K. A. S; LACERDA, C. B. F. O intérprete de libras-português no contexto de conferência: reflexões sobre sua atuação. **Bakhtiniana**, Rev. Estud. Discurso, v. 13, p. 63-82, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-45732018000300063&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732018000300063&lang=pt), acessado em 29 mai de 2020.

SÃO PAULO. **RESOLUÇÃO SE n. 38/09**, de 19 de junho de 2009. Dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais - Libras, nas escolas da rede estadual de ensino. Disponível em [http://siaue.du.net.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/38\\_09.HTM](http://siaue.du.net.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/38_09.HTM), acessado em: 27 out 2021.

SÃO PAULO. **Resolução n. 8**, de 29 de janeiro de 2016. Dispõe sobre a atuação de docentes com habilitação/qualificação na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, nas escolas da rede estadual de ensino, e da providencias correlatas. Recuperado de

[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/8\\_16.HTM?Time=25/04/2016%20](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/8_16.HTM?Time=25/04/2016%20), acessado em: 27 out 2021.

SÃO PAULO. **Resolução SE n. 61/14**. Instrução CGEB, de 14 de janeiro de 2015. Dispõe sobre a escolarização de alunos com surdez/deficiência auditiva (DA) da Rede Estadual de Ensino do estado de São Paulo. Disponível em:

file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Instru%C3%A7%C3%A3o%20CGEB,%20de%2014%20de%20janeiro%20de%202015.pdf, acessado em: 27 out 2021.

SILVA, K. S. X; OLIVEIRA I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. **Educ. Real**, v 41, n.3, p. 695-712. jul/set 2016. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362016000300695&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000300695&lang=pt), acessado em: 29 mai de 2020.

SILVA, L. O; SILVA, W. C; MELO, L. G. Desenvolvimento cognitivo do sujeito surdo no processo de aquisição da língua de sinais - LIBRAS. **Humanidades**, v.4, n.1, p. 91 - 104 fev. 2015. Disponível em:

[https://www.revistahumanidades.com.br/arquivos\\_up/artigos/a38.pdf](https://www.revistahumanidades.com.br/arquivos_up/artigos/a38.pdf), acesso feito em 09 de fev de 2022.

VIEIRA, M. I. I. **A atuação do intérprete educacional da Libras nas escolas de Ensino Fundamental de Limoeiro do Norte-CE**. 2017, 143f. Mestrado em Educação e Ensino. Universidade Estadual do Ceará. Ceará, 2017. Disponível:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190812>, acesso feito em 09 de fev de 2022.

## APÊNDICE A

### CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), de uma pesquisa para mestrado na área de Educação “Intérprete de Libras e professor regente: reflexões sobre a prática com o aluno surdo”, de responsabilidade da pesquisadora Maria Andrea Armenine Chaine.

Sua participação contribuirá para compreendermos melhor como ocorre a interação entre o professor regente e o intérprete de Libras no acompanhamento do aluno surdo na sala de aula, destacando a possibilidade de os resultados da pesquisa auxiliarem mais efetivamente no aprendizado do surdo.

Por favor, faça contato com a Pesquisadora: e-mail: [REDACTED]  
e celular/WhatsApp [REDACTED]

## APÊNDICE B

**QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR REGENTE DA SALA**

Professor, pedimos que as respostas às questões sejam baseadas em suas experiências em sala de aula em anos anteriores ou atual, tendo matriculados alunos surdo.

1 – Qual sua formação?

\_\_\_\_\_

2 – Você possui formação na área de Educação Especial?

sim

não

3 – Se você respondeu “sim” à questão anterior, responda abaixo:

a) Qual do tipo de formação (aperfeiçoamento, especialização, *lato sensu*)

\_\_\_\_\_

b) Instituição \_\_\_\_\_

c) Ano de conclusão \_\_\_\_\_

4 – Há quanto tempo você é professor(a) do Educação Básica?

1 a 3 anos

4 a 5 anos

6 a 10 anos

11 a 15 anos

16 a 19 anos

mais de 20 anos

5 – Quantas vezes você já teve alunos com necessidades educacionais especiais em suas salas?

apenas 1 vez.

poucas vezes.

praticamente todos os anos.

apenas esse ano.

6 – Com qual série você trabalhou dez 2019?

séries iniciais (1º ao 5º ano)

séries finais (6º ao 9º ano)

ensino médio

7– Que tipo de orientações ou formações você teve na última vez que trabalhou com aluno com necessidade educacional especial. Podem ser assinaladas várias alternativas.

orientações de psicopedagoga da escola.

orientações da professora de A.E.E.

capacitação com equipe especializada.

orientações dos profissionais que trabalhavam com o aluno.

não teve nenhuma orientação específica

8 – O que você considera que seria a mais importante para o professor que tem o aluno surdo em sua sala? Poderá ser marcada apenas uma alternativa.

- fazer mais cursos de pós-graduação.
- ter mais capacitações oferecidas pela Secretaria de Educação.
- receber orientações dos profissionais que atendem o aluno na escola.
- receber orientações dos profissionais da saúde que atendem o aluno.
- receber capacitação específica para a necessidade educacional específica (deficiência) do aluno em questão naquele ano.
- ter momentos coletivos com outros professores para troca de experiências.

9– Como você acompanhou o desenvolvimento da alfabetização de seus alunos surdos? Poderá ser marcada mais de uma alternativa.

- através de atividades realizadas pelo aluno.
- através de observação durante a realização de atividades específicas de avaliação.
- através da observação de atividades cotidianas.

10– Quando havia laudo que indicasse a surdez, como você considerou a aprendizagem do aluno?

- adaptou atividades, mas sem o objetivo de aprendizagem.
- trabalhou as mesmas atividades que os demais, porque se tem um laudo, não há como aprender.
- trabalhou com atividades adaptadas para aprendizagem.

11 – Você tem experiência em trabalhar com o intérprete de Libras?

- sim
- não

12– Qual tipo de ajuda você dava ao intérprete? Poderá ser marcada mais de uma alternativa.

- enviava o material trabalhado em sala de aula, uma semana antes.
- enviava as avaliações antecipadamente para o intérprete.
- não enviava nenhum material antecipado.
- outros: \_\_\_\_\_

13– Durante as aulas, quando havia intérprete:

- você se dirigia individualmente ao aluno, para explicações, mas depois deixava o intérprete direcionar a atividade.
- você explicava para a classe de maneira geral e deixava que o intérprete explicasse para o aluno.
- você explicava individualmente para o aluno e acompanhava a realização da atividade.
- você sempre preparava atividades adaptadas para o intérprete ir realizando com o aluno enquanto você ministrava os conteúdos para o restante da sala.
- algumas vezes você explicava individualmente ao aluno, outras vezes você explicava de maneira geral, dependendo da complexidade da atividade.

14 – Como você avalia o trabalho que foi prestado pelo intérprete na sua última experiência?

- atendeu totalmente ao esperado.
- não atendeu ao esperado.
- atendeu o esperado após sua intervenção sobre a maneira como deve trabalhar com o aluno.

15 – Para você, professor, qual é o papel do intérprete educacional?

---

16– Você considera a sua comunicação com os alunos surdos:

- fácil, consegue se comunicar bem e se relacionar.
- difícil, pois não consegue lidar bem com os alunos com surdez
- fácil, pois parecem ser mais atenciosos.
- difícil, pois são alunos retraídos e não gostam de intervenções.
- difícil, pois são muito fechados.
- difícil, pois eles requerem mais tempo de atenção e você tem os demais alunos para atender.

17– De maneira geral, o que você considera que pode impedir que sua comunicação com o aluno surdo seja melhor/ainda melhor?

- Falta de informação sobre a deficiência.
- Falta de informação sobre como adaptar conteúdos.
- Falta de apoio psicológico para mim.
- classes muito numerosas, não sobrando tempo e oportunidade para interagir com o aluno.
- excesso de conteúdos no currículo, esgotando o tempo de aula, impedindo que o aluno tenha mais atenção.
- nenhuma das alternativas.
- todas as alternativas.

18– Que tipo de apoio extra, dentro ou fora da sala, você acha que seria o ideal para um aluno surdo? Podem ser assinaladas várias alternativas.

- se tiver condições não precisa de apoio.
- apenas o intérprete dentro da sala é suficiente.
- apoio da família em atividades pedagógicas elaboradas pelo professor e realizadas em casa.
- profissional que dê apoio pedagógico dentro da sala de aula.
- professor especialista no período oposto (AEE).
- profissional da saúde (psicóloga, fonoaudióloga).

## APÊNDICE C

**QUESTIONÁRIO PARA O INTÉRPRETE DE Libras**

Intérpretes, pedimos que as questões sejam baseadas em suas experiências de anos anteriores ou atuais.

1 – Qual a sua formação?

Ensino Médio

Curso técnico em \_\_\_\_\_

Curso superior em \_\_\_\_\_

2 – Que tipo de formação você teve para desempenhar suas funções?

capacitação oferecida pela Secretaria de Educação.

curso de aperfeiçoamento ou especialização custeado com recursos próprios.

não tive formação.

3 – Há quanto tempo você atua como intérprete educacional?

1 a 3 anos

4 a 5 anos

6 a 10 anos

11 a 15 anos

16 a 20 anos

4 - O que poderia melhorar na sua atuação de intérprete de Libras na escola?

\_\_\_\_\_

5 - Qual é o papel do Intérprete Educacional?

\_\_\_\_\_

6 - Você auxilia o professor na elaboração das atividades?

sim

não

7 – O professor regente envia o material antecipado para que você possa saber o que irá ser trabalhado na aula?

sim

não

algumas vezes

8 - Participação no planejamento das aulas ou adaptação curricular com o professor regente?

sim

não

9 – Como você vê a comunicação do professor com você, na sua última experiência?

o professor me considerava como apoio pedagógico, esperando que eu explicasse e ajudasse o aluno a fazer a atividade.

o professor não mantinha uma boa comunicação comigo, poucas vezes me dirigindo a palavra.

o professor mantinha uma boa comunicação comigo, me explicando a rotina da aula para que eu pudesse auxiliar o aluno.

o professor deixava o aluno sob minha responsabilidade em todas as situações, sem dirigir-se a ele individualmente.

10 - Qual a sua relação com o professor regente, há trocas de informações sobre o aluno surdo?

sim, sobre dificuldades e rendimentos do aluno

não há troca de informações

não tenho contato com o professor regente fora da sala de aula

11- Como você viu a comunicação entre você e o aluno? Podem ser assinaladas mais de uma resposta.

o aluno e eu desenvolvemos um relacionamento afetuoso e respeitoso.

o aluno e eu desenvolvemos um relacionamento respeitoso, com certo distanciamento.

o aluno me considerava seu professor.

o aluno tinha dificuldade em acatar minhas ordens, precisando sempre ouvir o professor dar a ordem antes de cumpri-la.

o aluno somente obedecia minhas ordens, e não as do professor.

o aluno não me aceitava e não queria que eu o ajudasse nas atividades pedagógicas.

12 - Como você considera a comunicação entre professor e aluno surdo na explicação das atividades e conteúdos?

não considero essencial.

não considero importante, pois o aluno surdo aprende muito pouco e o professor tem mais alunos com quem se preocupar.

considero importante e não acho que seja minha função explicar no lugar do professor.