

## O/A PROFISSIONAL INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS: FORMAÇÃO, DISCURSOS E PRÁTICAS NA INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS SURDAS BILÍNGUES

Daniel Neves dos Santos Neto <sup>1</sup>  
Juliana Cristina Salvadori <sup>2</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as implicações dos discursos relacionados ao/à intérprete de Libras nos processos educativos envolvendo o/a estudante surdo/a bilíngue. A investigação foi realizada a partir dos pressupostos teóricos, metodológicos e epistemológicos das pesquisas do tipo qualitativa, sendo priorizado como método a pesquisa-ação colaborativa. O estudo foi realizado em uma escola pública estadual na cidade de Jacobina/BA, tendo como participantes dois estudantes surdos (uma matriculada e um egresso), três docentes, três intérpretes de Libras e um representante da equipe gestora. Para este artigo utilizamos dados produzidos a partir da aplicação de entrevistas semiestruturadas aplicadas. Os dados construídos foram analisados tendo como inspiração as teorias dos estudos da educação inclusiva, da educação de surdos/as e da análise do discurso. Essa pesquisa revelou que os/as intérpretes de Libras frequentemente são constituídos discursivamente como os únicos responsáveis pela inclusão das pessoas surdas bilíngues, com uma conseqüente desresponsabilização dos/as docentes quanto à ação pedagógica envolvendo os estudantes surdos. Também ficou evidente no estudo a formação inadequada destes/as profissionais para o exercício da função, sendo esta constituída principalmente a partir da busca pela autoformação, pela realização de cursos livres na área de Libras e pelo contato com pessoas surdas bilíngues no ambiente doméstico e no campo religioso. Os resultados desta pesquisa encaminharam para a organização colaborativa de um grupo de estudos que se configurou como ação interventiva desta investigação.

**Palavras-chave:** Intérprete Educacional de Libras, Formação, Discursos, Práticas, Inclusão Escolar.

### INTRODUÇÃO

Nos anos mais recentes, no contexto da educação de perspectiva inclusiva das pessoas surdas, o/a profissional intérprete educacional de língua de sinais (IELS) tem sido reconhecido

---

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPED) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB – DCH IV). Licenciado em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Técnico em Assuntos Educacionais no Instituto Federal da Bahia, Campus Jacobina. Membro do Grupo de Pesquisa em Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos (DIFEBA). E-mail: danielnetto.ifba@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Letras e Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Mestre em Letras – Inglês e Literatura Correspondente pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB – DCH IV) e docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPED) desta mesma universidade. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos (DIFEBA). E-mail: jsalvadoriuneb@gmail.com.

como aquele/a cuja presença no ambiente escolar tem sido considerada de grande relevância por representar, muitas vezes, uma das poucas – muitas vezes as únicas – pessoas que têm o domínio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da Língua Portuguesa e por atuar na função de mediação entre surdos/as bilíngues<sup>3</sup> e ouvintes na escola comum (QUADROS, 2004). Nesse bojo, espera-se do/a IELS que seja um/a profissional que, dentre outras, tenha a competência linguística necessária para realizar a interpretação envolvendo essas duas línguas – a Libras e a língua portuguesa – o que torna necessário que este/a esteja completamente imerso nestas línguas e em suas manifestações culturais nas diversas situações sociocomunicativas que ocorrem no interior das comunidades surdas e/ou de pessoas sinalizantes da Libras.

O/a IELS é um profissional em que se espera que tenha também conhecimentos sobre as diversas técnicas de tradução e interpretação, além de conhecimentos relacionados às experiências culturais surdas. Afinal de contas, não há como conhecer e interpretar mensagens de uma língua para outra se não conhecer as culturas em que as línguas se manifestam (PEREIRA, 2013; PEIXOTO e CONSERVA, 2013). E por atuar no contexto da educação, espera-se ainda desse profissional compreender a própria dinâmica do espaço escolar para que possa dialogar com os saberes e práticas pedagógicas e educacionais ali presentes.

O/a IELS se torna, no contexto da inclusão, um/a profissional de suma importância para se promover a acessibilidade do/a surdo/a bilíngue às (in)formações que são veiculadas no interior da escola por meio das aulas, palestras, seminários, textos didáticos, etc. Assim, na escola comum, negar a estes/as estudantes a presença do/a IELS significa privar-lhe da própria cidadania, posto que, ao violar um dos direitos mais básicos do ser humano - o da comunicação – gera nestes/as um grande *déficit* em seu desenvolvimento escolar, acadêmico, cognitivo e intelectual (PEREIRA, 2013). É a presença de intérpretes de Libras na escola comum de perspectiva inclusiva, aliada a outras estratégias logísticas, metodológicas e curriculares, que possibilita aos/às estudantes surdos/as bilíngues participarem ativamente da vida escolar.

Nesse contexto, considerando a relevância do/a profissional IELS para o contexto da educação da pessoa surda em perspectiva inclusiva, esta pesquisa<sup>4</sup> teve como objetivo identificar implicações dos discursos relacionados ao/à intérprete de Libras nos processos

---

<sup>3</sup> Compreende-se, neste texto, que surdo/as bilíngues são aquelas pessoas surdas que se comunicam utilizando a Libras como sua primeira língua (L1) e a língua portuguesa, em suas modalidades oral e/ou escrita, como segunda língua (L2).

<sup>4</sup> Trata-se de um estudo que representa um recorte da investigação desenvolvida por Santos Neto (2018), sob orientação da Profa. Dra. Juliana Salvadori, no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas – DCH IV, cujo enfoque esteve direcionado para a relação entre discursos e práticas na construção da educação de surdos em uma escola pública estadual de Jacobina/Bahia.

educativos envolvendo o/a estudante surdo/a. Neste estudo, o/a profissional IELS emergiu como categoria relevante ao ser retomado com frequência pelos/as participantes da pesquisa como sendo a principal figura articuladora da inclusão dos/as surdos/as bilíngues no contexto escolar, o que nos motivou a registrar neste texto algumas reflexões acerca das marcas discursivas que conferem centralidade ao/à IELS nos processos educativos envolvendo o/a estudante surdo/a bilíngue, bem como as implicações destes discursos nas práticas escolares.

## **METODOLOGIA**

Este estudo foi desenvolvido a partir dos pressupostos da pesquisa do tipo qualitativa, tendo em vista ser o tipo de pesquisa que possibilita uma maior compreensão do objeto em estudo que se constitui a partir de fenômenos educacionais cujo caráter subjetivo é manifesto por meio de palavras, discursos, expressões de ordem da linguagem verbal e conceitos que não são possíveis de serem traduzidos a partir de enfoques estatísticos e quantitativos (PESCE e ABREU, 2013).

Quanto ao método empregado na realização desta pesquisa, os princípios da pesquisa-ação colaborativa foram os que melhor dialogaram com o objeto e com os propósitos desta investigação. Trata-se de um método de pesquisa que “articula [...] a produção de conhecimentos com a ação educativa, isto é, por um lado, investiga, produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada e, por outro [...], realiza um processo educativo para o enfrentamento dessa mesma realidade” (TOZONI-REIS, 2010, p. 32).

As ações desta pesquisa foram concebidas colaborativamente com os/as participantes da pesquisa a partir de diálogos desenvolvidos em campo e se desdobraram na organização de um grupo de estudos na própria escola pesquisada<sup>5</sup> (ANDRÉ, 2010; THIOLENT, 2008). Esta pesquisa-ação colaborativa caminhou ao encontro dos propósitos do Mestrado Profissional (MPED) do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED) oferecido no Departamento de Ciências Humanas – Campus IV – da Universidade do Estado da Bahia – que buscam articular a produção teórica de conhecimento em educação com as práticas educacionais que já são desenvolvidas nas escolas de educação básica (GHEDIN e FRANCO, 2011).

---

<sup>5</sup> Informações sobre o grupo de estudos organizado colaborativamente como ação desta pesquisa podem ser encontradas em <https://grupodeestudossurdos.wixsite.com/gepes>. As imagens registradas neste *blog* foram devidamente autorizadas por seus participantes.

Esta pesquisa teve como *locus* uma escola<sup>6</sup> pública estadual que fica localizada na cidade de Jacobina/BA que fica situada no Território de Identidade do Piemonte da Diamantina<sup>7</sup>, localizada na região centro-norte do estado há uma distância de cerca de 330 km da capital baiana. Esta escola foi escolhida levando-se em consideração o fato de que se trata da única escola estadual desta cidade que oferece escolarização regular no turno noturno e que continha estudantes surdos/as matriculados/as à época da realização deste estudo.

No que se refere à amostra da população participante da pesquisa, houve a adesão voluntária de uma estudante surda bilíngue matriculada na escola à época da realização do estudo, um estudante surdo bilíngue egresso, três intérpretes de Libras atuantes na instituição, três docentes e um/a representante da equipe gestora, totalizando 09 participantes<sup>8</sup>. Quanto aos/as intérpretes de Libras participantes da pesquisa, todos/as tinham vínculo com a escola por meio de contrato temporário. Apenas um/a dos/as intérpretes de Libras tinha experiência nessa área de atuação em tempo superior a um ano – os/as outros/as dois tinham um ano de experiência, ou menos. Nenhum/a tinha formação em nível superior – dois/duas destes estavam com formação superior em andamento e um/a possuía apenas nível médio. Nenhum/a dos/as três tinha certificação por meio do Prolibras<sup>9</sup> para Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa e apenas o/a intérprete de Libras 02 tinha a certificação pelo Prolibras para uso e ensino da Libras. Todos/as os/as intérpretes de Libras participantes desta pesquisa tem familiares surdos/as (filho/a ou irmã/o).

Para a produção do *corpus* de pesquisa, foi utilizada como dispositivo de construção de dados a entrevista semiestruturada (ORNELLAS, 2011; GHEDIN e FRANCO, 2011). Na análise do *corpus* constituído nesta pesquisa, o enfoque foi direcionado para os efeitos de sentidos implícitos na relação dos ditos e não-ditos evidenciados nas enunciações, para as formações discursivas presentes no contexto educacional e para os interdiscursos que se

---

<sup>6</sup> O nome da escola foi omitido nesta pesquisa visando preservar a identidade da instituição.

<sup>7</sup> Mais informações acerca dos territórios de identidade do estado da Bahia são possíveis de serem encontradas em <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17>, conforme acessado em 12/11/2020.

<sup>8</sup> Por se tratar de uma pesquisa que envolveu seres humanos, esta foi submetida ao Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) por meio da Plataforma Brasil, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, sendo aprovada sob o nº CAAE 76475517.0.0000.0057.

<sup>9</sup> O Prolibras foi uma prova de proficiência em Libras realizada anualmente em todas as capitais brasileiras pela Universidade Federal de Santa Catarina em parceria com o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – que visava certificar e habilitar legalmente pessoas fluentes em Libras para o uso e para o ensino desta língua ou para tradução e interpretação em Libras/Língua Portuguesa. Segundo o Decreto 5.626 de 2005, o Prolibras deveria ser realizado a partir deste ano até o ano de 2015, estando, portanto, com suas edições encerradas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira questão observada neste estudo é o impacto negativo da ausência do/a IELS na aprendizagem e na interação dos/as estudantes surdos/as bilíngues. Isso pode ser observado a partir dos enunciados a seguir:

### Quadro 01: Enunciados relacionados ao/à importância do/a intérprete de Libras estar presente no espaço escolar

Também **fico triste** porque, **sem a interpretação**, eu não consigo compreender os conteúdos da escola. Eu trabalho muito, vou à escola de noite e não consigo entender as matérias. Como fico nessa situação? **Fico triste, angustiada.** (...) **Se não houver interpretação** eu não vou entender as coisas. (Estudante surda matriculada, Jacobina, 2017)

Quando me mudei para Jacobina fui estudar em uma escola que **não tinha intérprete de Libras** e o professor apenas escrevia no quadro e falava oralmente. Cheguei a ir algumas vezes a essa escola, mas **não tinha intérprete de Libras**. Eu não conseguia entender, não tinha clareza do que estava sendo ensinado. (...) Se tinha o intérprete de Libras, eu entendia. **Se o intérprete de Libras faltava**, eu não entendia nada. Quando o **intérprete de Libras faltava** os surdos iam embora, pegavam suas coisas e iam embora. Algumas vezes eu cheguei a ir embora por causa disso também. Quando **o intérprete de Libras dizia que iria faltar**, os surdos combinavam e ninguém ia para a escola nesse dia. Se o intérprete estava presente, então os surdos iam para a aula. (Estudante surdo egresso, Jacobina, 2017)

Percebemos, desta forma, quão importante é a presença do IELS na sala de aula, quando da presença de estudantes surdos/as tanto para a interação quanto para a aprendizagem. Há também, na formação discursiva dos/as estudantes surdos/as, uma relação de causa e consequência – quando o intérprete de Libras se ausenta, esses/as não conseguem compreender as aulas e, muitas vezes, se sentem motivados a se ausentarem da escola também. Além disso, destaca-se neste estudo que embora seja possível afirmar que o IELS não consiga interpretar toda a comunicação que ocorre na sala de aula e que este, sozinho, não garante a inclusão da pessoa surda, sem este, certamente, esta também não se concretiza.

Fernandes (2007) destaca que o IELS, além de ser de fundamental importância para a mediação da comunicação entre surdos/as e não-surdos/as e para a acessibilidade no espaço da escola comum, também informa “à comunidade escolar sobre as formas mais adequadas de comunicação a serem utilizadas (...), viabilizando a interação e a participação efetiva do aluno nas diferentes situações de aprendizagem e interação no contexto escolar” (FERNANDES, 2007, p. 137). É o profissional, portanto, que atua na fronteira de sentidos, no entremeio, entre

a Libras e a língua portuguesa (LACERDA, 2015) e que possibilita aos/às surdos/às terem acesso às atividades escolares.

Nesta pesquisa, vários são os discursos que circunscrevem esse/a profissional no âmbito das formações discursivas educacionais. Em tais discursos, ora é constituído/a como aquele/a que materializa a própria inclusão dos/as estudantes surdos/as; ora como aquele/a que contribui para a independência e autonomia do/a surdo/a; ora como alguém em quem não se pode confiar, alguém estranho que não deveria estar no espaço escolar; ora como um/a assessor/a pedagógico/a, um/a outro/a professor/a, de quem se espera conselhos, orientações, sugestões, apoios que estão para além de sua função de tradução e interpretação. Vejamos:

### **Quadro 02: Enunciados que centralizam o/a IELS como o/a profissional responsável pela inclusão da pessoa surda**

O Estado não dá apoio em nada, a não ser contratar o intérprete e acabou. E acha que é só colocar o intérprete que tá lá fazendo o papel dele. E não é. (Docente 02, Jacobina, 2017)

Se eu falto ou **se eu chego atrasado**, os professores não sabem muito bem como comunicar com o surdo. Então eles ficam desesperados. E se um dia eu chegar a **faltar** aí eu acho que aqui vira um incêndio (risos). Por uma questão, tipo, de não saber incluir. (Intérprete de Libras 01, Jacobina, 2017)

Na maioria das vezes o intérprete vira a **babá** do aluno. Ele precisa vir com o aluno na secretaria, ele precisa ir com o aluno na direção, ele precisa ir com o aluno na cantina, se o aluno precisa se comunicar com alguém na escola o intérprete precisa ir junto. E não deveria ser assim. (Docente 03, Jacobina, 2017)

O intérprete é importante e necessário, pois por meio dele podemos perceber a Libras e ter clareza das coisas. Quando ele explica vejo o português, a matemática, a história, de forma bilíngue, então entendo. Se não tiver o intérprete de Libras, como fico? (Estudante surdo egresso, Jacobina, 2017).

Hoje nós **já temos** pessoas contratadas através do **REDA** que dão assistência a esse aluno. Então eu não tenho mais essa preocupação hoje. “Ah, eu vou começar como? Como eu vou acolher esse aluno na escola? Como eu vou receber?”. Porque eu, sinceramente, não domino a Libras (...). Mas eu tenho na minha escola pessoas que vão me ajudar nesse primeiro contato. (Representante da Equipe Gestora, Jacobina, 2017).

Nestes enunciados percebemos a extrema relevância do IELS em um contexto educacional no qual não há outros/as profissionais que se comunicam por meio da Libras, o que não apenas o/a coloca como o centro das práticas inclusivas envolvendo estudantes surdos/as, mas que também o torna na principal (muitas vezes, na única) estratégia de implementação da política de inclusão. Além disso, conforme observamos no enunciado do/a docente 04, há uma responsabilização do Estado por promover uma inclusão do/a estudante surdo/a apenas com a contratação do/a IELS. Em sua produção discursiva, os ditos e os implícitos nos discursos produzem outros sentidos cujos efeitos são o de desresponsabilizar o próprio corpo docente nas práticas de inclusão e o de responsabilizar única e exclusivamente o Estado. Desconsidera-se,

em tais discursos, que esta realidade adversa pode e deve ser enfrentada e superada também a partir de outras adaptações curriculares de pequeno porte (MINETTO, 2008).

No enunciado do/a intérprete de Libras 01 e do/a docente 03, evidencia-se ainda uma completa e total dependência do/a estudante surdo/a em relação ao/à profissional IELS, posto que precisa deste/a para qualquer comunicação a ser estabelecida nos espaços da escola – sala de aula, cantina, biblioteca, secretaria, etc. Ao mesmo tempo, embora necessária, a presença deste/a profissional cria uma atmosfera de despreocupação. É uma realidade que distancia a escola investigada da proposta inclusiva bilíngue, na qual todos os integrantes da comunidade escolar deveriam saber se comunicar em Libras com os/as surdos/as.

Há que se reafirmar, contudo, que no contexto da escola comum, em hipótese alguma pode-se dispensar a presença do IELS, conforme também destaca Campos (2014):

Os sujeitos surdos necessitam dos intérpretes de língua de sinais para interação entre pessoas que desconhecem a língua de sinais, para participação em vários tipos de atividades, para o aperfeiçoamento educacional, para participação de encontros e reuniões, para acesso às informações e discussões vinculadas na língua falada e até para inclusão social. Sem a presença do intérprete de língua de sinais o surdo apresenta dificuldades para adquirir as informações e progredir nos estudos e fica privado da comunicação com os ouvintes. (CAMPOS, 2014, p. 48)

Outra situação identificada nesta pesquisa é a contratação dos IELS pelo Regime Especial de Direito Administrativo – REDA – uma forma de contratação temporária emergencial sem vínculo permanente e com salários abaixo da média oferecida em concursos públicos para servidor/a efetivo/a. Trata-se de um tipo de vínculo que precariza a contratação deste profissional, fragiliza a permanência deste na escola, além de afastar da contratação os/as profissionais que possuem melhores qualificações para o exercício desta função. Essa forma de contratação do IELS, nestes termos, precariza a própria educação da pessoa surda e representa um desserviço aos ideais da educação inclusiva, que necessitam de profissionais cada vez mais qualificados para promoverem a prestação de serviços educacionais de excelência aos seus usuários.

Além disso, ao dizer *já temos pessoas contratadas*, o/a representante da equipe gestora evidencia uma clara transferência de responsabilidade quanto à comunicação sociointerativa envolvendo o/a estudante surdo/a. Neste enunciado, são as *pessoas contratadas* – os intérpretes de Libras - que são constituídas como sendo as *únicas* responsáveis pelo/a estudante surdo/a no interior da escola. Assim também, na expressão *já temos*, há o não-dito de que já houve um momento na escola em que esse profissional não se fazia presente – algo muito comum nas escolas do interior baiano, conforme também evidenciado em outros momentos na enunciação de outros/as participantes desta pesquisa.

Sem dúvida, conforme destaca Lacerda (2006; 2015), a contratação do IELS, embora indispensável à inclusão da pessoa surda, não se traduz na única ação a ser efetivada para se promover uma inclusão satisfatória. É necessário, segundo esta autora, que outras estratégias sejam desenvolvidas, sobretudo de cunho metodológico, pedagógico, curricular e outras que envolvem a difusão da própria Língua de Sinais no espaço da escola. São ações que contribuirão para que os/as surdos/as sinalizantes não fiquem marginalizados dentro da própria escola e para que sua comunicação não fique restrita aos momentos de interação com os IELS.

Outras questões relacionadas ao/à IELS e que também emergiram neste estudo foram às relacionadas à formação deste/a profissional. A formação dos IELS é marcada, historicamente, pela construção de saberes relacionados à Libras a partir de cursos (básicos, muitas vezes) que ensinam esta língua e também pelas reflexões proporcionadas pela própria experiência nessa área de atuação. Na grande maioria das vezes, essa formação se inicia no contato com as comunidades surdas, muitas vezes em espaços religiosos ou no próprio âmbito doméstico, quando da presença de uma pessoa surda na família (QUADROS, 2004; GESSER, 2009; AMPESSAM, GUIMARÃES e LUCHI, 2013). Posteriormente, após esse contato, os/as aprendizes da Libras tendem a se constituir como intérpretes por se lançarem nesse universo da interpretação comunicacional de forma um tanto arriscada (LACERDA, 2015), muitas vezes guiados pela crença de que basta conhecer alguns sinais da Libras para se tornarem intérpretes desta língua. Estes, muitas vezes, se lançam nas práticas de interpretação quando a necessidade é (im)posta por situações em que surdos/as precisam entender e se fazer entendidos em sua primeira língua (L1) e quando não há a presença de um profissional devidamente qualificado para o exercício dessa atuação.

Segundo Lacerda, Santos e Caetano (2014), a maioria dos IELS não possui formação acadêmica em nível superior. Também destaca Lacerda (2015) que, no Brasil são poucos os cursos de formação de tradutores e intérpretes de Libras, o que faz com que muitos destes profissionais sejam formados no cotidiano e nas experiências advindas de sua prática. E mesmo quando há essa formação, esta, muitas vezes, é generalista e não direcionada para as práticas da interpretação educacional no contexto específico de cada componente curricular. Assim, é comum haver situações em que “o intérprete de língua de sinais pode desconhecer um ou outro tema abordado em sala de aula” (LACERDA, SANTOS e CAETANO, 2014, p. 197), o que também pode ser observado nos enunciados a seguir:

### Quadro 03: Enunciados sobre a formação do/a IELS

Os cursos que a gente vê sempre são aqueles  **cursos básicos**. Um curso de cumprimentos, de estado, de regionalismo, essas coisas. Mas não tem um curso engajado. Ontem mesmo a professora estava falando ontem sobre a consciência negra. Eles falam sobre química, falam sobre biologia, educação sexual, religião... então são vários temas que nós temos na questão acadêmica e que, quando você vai pesquisar em Libras, eu tenho essa dificuldade. (Intérprete de Libras 01, Jacobina, 2017)

O intérprete não tem a obrigação de ter o conhecimento do conteúdo. Pensa só: ele fez o  **ensino médio**, digamos, e depois fez um  **curso de Libras**. Então  **que domínio esse intérprete vai ter** de Física, ou de Química, ou de Biologia ou de Língua Portuguesa? Todas as palavras do conteúdo da disciplina têm um sinal? Como é que esse intérprete vai transmitir a aula com  **fidelidade** se não existir um símbolo, uma palavra para o meu conteúdo? O papel do professor e do intérprete deve ser entrelaçado. (Docente 03, Jacobina, 2017)

Destacam-se, nestes enunciados discursivos, as destoâncias existentes entre a formação dos/as intérpretes de Libras e as exigências que lhe são postas no contexto educacional. É uma realidade em que os conhecimentos das matérias ensinadas na escola normalmente não fazem parte do escopo de formação deste profissional – um contexto que precisa ser considerado visando a construção de estratégias pedagógicas que minimizem os diversos prejuízos advindos aos/às estudantes surdos/as pelo fato de os/as IELS, muitas vezes, desconhecerem sinais-termos de glossários terminológicos referentes a áreas específicas que não compuseram os conhecimentos veiculados em sua formação. As trajetórias formativas dos IELS põem em xeque suas próprias competências para atuação nessa função, fazendo emergir no discurso do/a docente 05 um sentimento de desconfiança, inclusive, pelo fato de o/a intérprete de Libras ter apenas a formação em nível médio e ter feito apenas um curso básico de Libras. Para este/a docente, esta formação se constitui como sendo insuficiente para que este/a profissional possa atender com eficiência e com fidelidade a toda a dimensão do saber escolar que é produzido na sala de aula.

Essa realidade de formação insuficiente para atuação como IELS também foi ratificada em outros enunciados discursivos desta pesquisa, conforme podemos observar a seguir:

### Quadro 04: Enunciados sobre a formação do/a IELS no contexto religioso, familiar e acadêmico

Eu tenho um  **irmão surdo**. Foi através dele que eu  **aprendi a Libras**. E com outros surdos também. Com relação ao certificado, eu fiz ano passado  **três cursos básicos de Libras** e hoje estou cursando a  **Licenciatura em Letras Libras** em uma faculdade privada. Tem também a questão do  **JW.ORG**: é uma página só de questões de tradução em língua de sinais e que venho pesquisando também. (Intérprete de Libras 01, Jacobina, 2017).

Eu iniciei o trabalho de intérprete com os surdos no **ambiente religioso** enquanto Testemunha de Jeová. **Meu irmão é surdo** e por isso nós iniciamos esse trabalho. Conhecemos a Libras neste contexto e após isso eu fiz o **Prolibras** para obter proficiência no uso e ensino da língua e hoje estou cursando a **Licenciatura em Letras Libras e em Pedagogia**. (Intérprete de Libras 02, Jacobina, 2017).

Sempre acompanhei a área da educação como mãe. Sempre estive perto acompanhando **minha filha** que é **deficiente auditiva**. Eu tenho uma vida toda que eu tenho assim já um pouquinho de conhecimento por causa da minha filha. Ela perdeu a audição com três anos e meio, no momento tem 22 anos e só foi ter contato com Libras a partir dos 12 anos. (...) **Eu só tenho ensino médio** e cheguei aqui a ser intérprete de Libras através de um **curso de Libras** de oito meses que eu fiz lá em Salvador. Aí fiz a prova do REDA, passei e estou aqui. Tudo é novo pra mim nessa área da educação. (Intérprete de Libras 03, Jacobina, 2017).

Conforme podemos observar nestes relatos, a formação informal no âmbito religioso e no contato com familiares surdos é marcante na trajetória formativas dos IELS da escola pesquisada. Esta situação se insere numa realidade que é marcada pelo fato de não haver oferta de formação acadêmica universitária que profissionalize estes/as profissionais na grande maioria das cidades do interior brasileiro. Essa realidade também é apontada por Lacerda (2015, p. 30), quando destaca que “a formação do ILS no Brasil vem se dando de maneira informal (...) pela convivência com a comunidade surda, em organizações religiosas mais frequentemente, sem que uma formação melhor organizada seja frequente”.

Com tal problemática evidente, os/as profissionais IELS buscam outros caminhos formativos, muitas vezes a partir da própria autoformação, na qual os/as intérpretes de Libras tendem a ir em busca de cursos formativos na área da Libras, além de buscarem uma formação informal ora no campo religioso ora a partir da reflexão sobre a prática, no decorrer da experiência profissional.

No enunciado do/a intérprete de Libras 01, emergem ainda outros tempos e espaços de formação a partir de estudos e pesquisas em materiais disponibilizados no site JW.ORG – o site oficial da Associação Torre de Vigia de Bíblias e Tratados, que, segundo o próprio site, é a representante legal no Brasil da organização religiosa das Testemunhas de Jeová. Neste site, é possível encontrar diversos materiais produzidos por essa religião com fins proselitistas que visam divulgar seus dogmas religiosos em formato acessível em Libras, de modo a sensibilizar as pessoas surdas para que passem a se integrar, como membros, a esta religião. Não é, portanto, um site destinado a formar intérpretes de Libras e, tampouco, é um site direcionado para a educação formal.

Lacerda (2015) destaca que muitas religiões, no contexto brasileiro, a partir da década de 1990, têm oferecido cultos com acessibilidade em Libras a partir da presença marcante e efetiva de tradutores e intérpretes de Libras, o que as tornam lugares privilegiados, inclusive,



## IV CINTEDI Congresso Internacional de Educação Inclusiva

V JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

para o encontro surdo/a-surdo/a e para a constituição de comunidades surdas vinculadas a grupos religiosos. Com isso, esse contexto tem se tornado uma realidade marcante na própria formação dos IELS, indicando ainda que as instituições religiosas têm se constituído em espaços de acessibilidade e de sociabilidade para as pessoas surdas atingindo dimensões cada vez mais evidentes.

Outra questão emergente nestas produções discursivas é a referência ao certificado de comprovação da realização de cursos de Libras como elementos que validam a atuação destes/as profissionais como IELS. O certificado, nessa formação discursiva, emerge como o símbolo do poder, que constitui estes profissionais não como pessoas leigas, despreparadas, mas como pessoas formadas, capacitadas, autorizadas para o exercício desta função e que as legitimam como conhecedoras de uma determinada área – a da Libras. Ter um certificado, neste discurso, emerge como ter poder, ter autoridade, ter a chancela para interpretar. Evidenciá-lo, portanto, produz efeitos de sentidos de suplantar a própria ausência adequada de formação e de borrar a própria ilegalidade da atuação profissional – haja vista que são certificados referentes a cursos básicos de Libras e não a cursos de formação para tradução e interpretação nesta língua.

Assim também, nos enunciados discursivos dos/as intérpretes de Libras 01 e 02, há a referência a uma formação superior em andamento no curso de Licenciatura em Letras – Libras e no curso de Licenciatura em Pedagogia – além de ser citada ainda pelo/a intérprete de Libras 02 a certificação da proficiência para o uso e o ensino da Libras, também visando produzir sentidos cujos efeitos são o de validar a sua atuação como intérprete de Libras no contexto da educação. Há que se destacar, contudo, que os cursos de Licenciatura em Letras Libras não formam intérpretes, mas sim docentes para o ensino de Libras na educação básica e superior – atuações que são distintas e que, embora demandem a construção de conhecimentos muitas vezes convergentes relacionados aos aspectos linguísticos da língua, exigem saberes outros específicos para cada atuação. Assim também ocorre com a proficiência (Prolibras) para o ensino de Libras – esta apenas habilita instrutores de Libras, não intérpretes. E por fim os cursos de pedagogia, que mesmo ofertando um componente curricular de Libras, atendendo a uma exigência legal, não capacita pessoas para atuação profissional como intérprete desta língua.

Além do mais, segundo o Decreto 5.626 de 2005, que regulamentou a Lei de Libras no Brasil, a formação para tradução e interpretação em Libras/Língua Portuguesa deve ocorrer em nível superior. Destaca-se, no Art. 17 do Decreto 5.626 de 2005, a clara determinação de que o intérprete de Libras seja formado em curso superior de tradução e interpretação em

Libras/Língua Portuguesa<sup>(1)</sup>, abrindo outras possibilidades de formação, até o ano de 2015, também por meio de cursos de educação profissional, cursos de extensão universitária<sup>11</sup> e cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação (Decreto 5.626 de 2005, Art. 18).

Há que se destacar, neste íterim, que tais cursos superiores são raros, e que, até a época de realização desta pesquisa, houve na Bahia apenas uma única turma do Bacharelado em Letras Libras (que forma tradutores e intérpretes nesta língua) formada no ano de 2012 no Polo da Universidade Federal da Bahia (UFBA), também em parceria com a UFSC. Essa dificuldade em acessar cursos de formação na área motiva os/as IELS, muitas vezes, a buscar a autoformação continuada e em serviço na tentativa de superar as lacunas formativas presentes em sua profissionalização, conforme podemos notar nos enunciados a seguir:

#### Quadro 05: Enunciados sobre a autoformação do/a IELS

Eu **busco profissionais** da área que atuam, **acervos** de instituições superiores, **livros** como os de Ronice Quadros que falam sobre a questão da tradução, da atuação do intérprete, outros que falam das técnicas de tradução (...). Eu **faço cursos** formativos, geralmente a **distância** pelo fato da gente morar no interior. Então eu já fiz o curso de educação inclusiva, educação de surdos e também formação para o Atendimento Educacional Especializado. Têm também outros **artigos e matérias** que a gente vai lendo no conhecimento pessoal, a gente vai buscando. Quanto à prática, a gente vai desenvolvendo no dia-a-dia. Eu sempre faço questão de revisar o **arquivo do Letras Libras da UFSC**. É um acervo bem interessante porque ele traz a questão da análise do discurso, de tradução, de ensino de língua para o surdo tanto L1 como L2, como é feita a tradução e que me ajudou muito com relação à estruturação para tradução, também com relação ao conhecimento da gramática da Libras para poder estar passando para o aluno surdo. (Intérprete de Libras 02, Jacobina, 2017).

Eu tenho a minha **patente de mãe de surda**. E tenho vários **amigos** lá de Salvador, de **mães de surdos** que são **intérpretes**. Aí eu sempre estou tentando buscar com elas alguma orientação. Têm várias lá que trabalham. E a **minha filha surda** né? Ela é **minha orientadora**. Quando eu não sei nada eu pergunto pra ela. (Intérprete de Libras 03, Jacobina, 2017).

Então, eu sei que ainda tenho muito chão pela frente, tenho que estudar muito, até porque os surdos agora estão inseridos na sociedade, então agora vão vir **sinais novos**, e se a gente não procurar estudar a gente acaba ficando pra trás. (...) Ainda falta muito estudo. Tem muita **expressão facial** ainda que eu preciso melhorar para os surdos entenderem mais, **sinais novos** também. Preciso **agregar mais sinais**. Porque **os sinais** que eu sei são os **sinais do dia-a-dia**, como se comunicar no dia-a-dia. Mas quando você vem pra sala de aula é totalmente diferente. Demanda muito de mim, demanda muito conhecimento. E esse conhecimento para eu traduzir sem ter estudado não tem condições, porque você interpretar pra todo mundo ver você **fico um pouco receoso**. (Intérprete de Libras 01, Jacobina, 2017).

<sup>10</sup> Normalmente, estes cursos são ofertados no formato de Bacharelado, sendo a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) pioneira na sua no Brasil, com as primeiras turmas iniciadas no ano de 2008, na modalidade EAD, e ofertadas em vários polos de apoio espalhados pelo país (LACERDA, 2015).

<sup>11</sup> Não há relatos de que tais cursos já tenham sido ofertados na região de Jacobina/BA. O curso de formação continuada de Tradutores e Intérpretes de Libras mais próximo ofertado na região foi na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), campus Senhor do Bonfim/BA, que fica há mais de 100 km de distância de Jacobina/BA, e que fora ofertado uma única vez no ano de 2015/2016 para uma única turma, não atendendo, portanto, a toda a demanda de formação da região.

Notamos na formação discursiva dos/as intérpretes de Libras no contexto investigado a constante emergência da autoformação como modalidade formativa mais acessada por estes/as profissionais. No enunciado do/a intérprete de Libras 02 emerge uma trajetória autoformativa que é percorrida a partir da busca por cursos na modalidade de Ensino à Distância e de textos acadêmicos que possam colaborar com sua formação e com sua atuação profissional. Destaca, assim, a busca por autores/as renomados/as no campo dos estudos surdos, tais como as produções científicas da professora e pesquisadora Dra. Ronice Quadros, além de cursos complementares que, embora não sejam na área da tradução e da interpretação em Libras/Língua Portuguesa, agregam informações que enriquecem seu trabalho no campo da educação de surdos/as em perspectiva inclusiva. Destacou também uma autorformação mais direcionada para a atuação do TILS a partir dos materiais disponíveis no site<sup>12</sup> da graduação em Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que disponibiliza, para consulta pública, os módulos utilizados na formação dos/as bacharéis/las em Letras Libras.

No que se refere ao enunciado do/a intérprete de Libras 03, emergem ainda outros caminhos formativos – o diálogo com outros/as profissionais, também intérpretes, e com sua própria filha que é surda e estudante na educação superior. Em seu discurso, utiliza a expressão *patente de mãe de surda*, indicando que valoriza suas práticas, vivências e experiências informais no âmbito familiar enquanto tempo/espço formativo relevante para sua atuação como intérprete de Libras, destacando-se aí seu principal *locus* de construção dos saberes relacionados à Libras.

Assim também, em sua enunciação, o/a intérprete de Libras, ao afirmar possuir uma *patente de mãe de surda*, busca validar o seu discurso e conferir um *status* de autorização à sua atuação profissional como intérprete de Libras. Desta forma, constrói sentidos cujos efeitos são o de tentar afirmar uma posição de autoridade e de poder em relação a um dado saber – o da interpretação em Libras. É um discurso que também parte da crença de que basta o conhecimento dos sinais da Libras – ou de que basta ser familiar de alguma pessoa surda - para se atuar como intérprete desta língua. Desconsidera, neste caso, os diversos outros saberes que são necessários e imprescindíveis para que uma pessoa possa se formar e se constituir como um/a IELS.

Notamos também no enunciado do/a intérprete de Libras 01 que este/a evidencia a necessidade de continuar seus processos autoformativos para atuação como IELS. Contudo,

---

<sup>12</sup> <https://libras.ufsc.br/>

emerge em sua produção discursiva uma preocupação apenas em aumentar seu vocabulário na Libras, pois considera que o conhecimento do léxico da língua se constitui no saber mais importante para a atuação como IELS. Considera que o seu conhecimento linguístico desta língua é limitado aos sinais utilizados no cotidiano da interação com os/as surdos/as e destaca que não conhece os sinais-termos específicos referentes às diferentes áreas do conhecimento do currículo escolar, o que lhe deixa com receio e com insegurança em relação à exposição proporcionada por estar nesta função e aos consequentes julgamentos daqueles/as que lhe observam.

As necessidades formativas dos IELS ficam evidentes também em contextos nos quais se fazem presentes estudantes surdos/as que não acessam a Libras como sua primeira língua, conforme podemos observar no enunciado a seguir:

#### **Quadro 06: Enunciados sobre a autoformação do/a IELS que atuam com surdos/as não-bilíngues**

Na questão do intérprete, são muitos os desafios porque ele tem que buscar ser conhecedor de várias áreas, buscar estratégias para o conhecimento do aluno surdo, em especial se esse aluno surdo ficou muitos anos fora da escola. O intérprete acaba que, durante a aula, ter que **ser mais dinâmico** ainda para **tentar lembrar** algo, trazer algo que ele tenha **na memória** ou então tentar **explicar** de uma maneira que fique mais fácil, compreensivo. (Intérprete de Libras 02, Jacobina, 2018)

Emergem no enunciado do/a intérprete de Libras 02 os desafios advindos na atuação destes/as profissionais numa realidade em que muitos dos/as estudantes surdos/as desconhecem a Libras. Os/as IELS de línguas de sinais são profissionais que, normalmente, quando chegam na escola para o exercício desta função, esperam e idealizam encontrar estudantes surdos/as que sejam sinalizantes fluentes na Libras, o que irá demandar-lhes apenas a interpretação e a intermediação sociocomunicacional em sala de aula. Contudo, ao se depararem com uma realidade distinta da idealizada, não raro se sentem frustrados e limitados para exercerem sua função, posto que se trata de uma situação que lhes demandam saberes, formações e estratégias outras que vão para além do conhecimento da Libras e das práticas de interpretação, levando-os/as, muitas vezes, a desenvolverem estratégias pedagógicas que não condizem com suas atribuições profissionais, conforme podemos observar no enunciado a seguir:

### Quadro 07: Enunciados sobre a atuação pedagógica do/a IELS que atuam com surdos/as não-bilíngues

Às vezes a gente faz mais o **papel de pedagogo**, que tem que **ensinar** os surdos. Então **a gente ensina** os sinais em Libras e também o português. É como se fosse uma **alfabetização** dos surdos que a gente faz. (...) A partir do momento que a gente chega na sala de aula a gente nem sempre vai encontrar aquele surdo que sabe totalmente a língua dele. (...) Cada surdo tem sua particularidade. (Intérprete de Libras 01, Jacobina, 2017)

Verificamos, nesse enunciado, uma atuação dos/as IELS que vai muito além das atribuições de sua função, envolvendo práticas que mais se aproximam do desenvolvimento de atividades pedagógicas relacionadas ao ensino e que não cabem ao/à intérprete de Libras, mas se trata de uma função docente. São atividades que descaracterizam a função do/a intérprete de Libras, posto que suas atribuições não têm relação com o ato de ensinar, mas sim com a mediação sociocomunicacional do processo de ensino e de aprendizagem envolvendo os/as estudantes surdos/as.

Contudo, dadas as especificidades de muitos estudantes surdos/as que chegam à escola sem conhecer a Libras, além do fato de a escola pesquisada não ofertar o Serviço de Atendimento Educacional Especializado Bilíngue (SAEEB) e de não ter em seu quadro professores/as bilíngues, os/as intérpretes, muitas vezes, acabam se sentindo na obrigação de transcender a função de intérprete e a desenvolver práticas de ensino – uma realidade que evidencia uma tensão e uma disputa nos discursos e nas práticas entre as competências dos/as profissionais atuantes na educação de surdos/as no que se refere à responsabilidade para com o ensino a estes/as estudantes.

Há que se destacar, neste contexto, que, quando o/a IELS se depara com estudantes surdos/as não-sinalizantes da Libras, estes podem colaborar com o processo de aquisição da linguagem por lançar mão dos princípios envolvidos nas técnicas de tradução e interpretação intersemiótica<sup>13</sup>, que se mostram muito mais acessíveis aos/às estudantes surdos/as. Neste ínterim, conforme destacam Ampessan, Guimarães e Luchi (2013), em suas práticas de interpretação, o IELS “poderá utilizar os recursos visuais trazidos pelo professor regente (espera-se que o professor traga esses recursos, não apenas pelo/a estudante surdo/a, mas por

<sup>13</sup>A tradução e interpretação intersemiótica é aquela na qual estão envolvidos os diferentes signos linguísticos, tais como as adaptações da literatura para o cinema, ou a adaptação da poesia para os quadrinhos (KAHMANN, 2011; PEREIRA, 2013; PEIXOTO e CONSERVA, 2013) e a interpretação da língua portuguesa para outros signos visuais além da própria Libras, tais como a mímica, a pantonímia, as imagens, os desenhos, dentre outros, podendo assim explorar os próprios recursos visuais levados para a aula pelos docentes.

todos/as) para estabelecer algum sinal ou contextualizar no espaço da sinalização sua interpretação” (AMPESSAN, GUIMARÃES e LUCHI, 2013, p. 32).

Sobre a necessidade de formação dos/as IELS, emergem ainda outros discursos. Vejamos:

#### **Quadro 08: Enunciados sobre a formação pedagógica do/a IELS**

Eu fico me questionando porque tem alguns professores **tradutores que não têm uma formação acadêmica**. Até que ponto esse tradutor tem amplitude para tá repassando um conteúdo para aquele aluno que está ali dependendo dele para entender? Isso eu me pergunto. Eu acho que também **eles teriam que ter no mínimo uma formação acadêmica** porque ele é um professor também, não é? (Docente 01, Jacobina, 2017).

**O intérprete deve ter uma formação pedagógica** e também que eles tivessem experiência docente em ensino médio em escola pública. Porque é pra interagir melhor com a gente, pra a gente ver a **experiência** deles, como eles enfrentavam desafios, como é que eles davam aula. (Docente 02, Jacobina, 2017).

Conforme podemos observar, emerge no enunciado do/a docente 01 uma desconfiança quanto às competências dos IELS por não terem formação acadêmica em nível superior. Essa desconfiança é alimentada pelo interdiscurso da formação discursiva pedagógica que compreende a necessidade de os profissionais que atuam nos processos de ensino e de aprendizagem – tais como os IELS – terem uma formação acadêmica, sobretudo na área da educação. É um entendimento também evidenciado na enunciação do/a docente 04, que evidencia, nos implícitos da linguagem, haver uma maior segurança em relação a estes/as profissionais quando possuem a formação acadêmica desejada, bem como experiência como docentes de estudantes surdos/as em contextos de inclusão que possam lhe servir de referência em sua própria atuação.

Contudo, há que se destacar que o perfil profissional dos IELS não é o mesmo do perfil docente – e nem precisa ser. São profissões cujos trabalhos desenvolvidos possuem dimensões e dinâmicas distintas. E embora seja necessário que os IELS tenham formação superior, como já registrado neste estudo, e que seja ideal o domínio dos temas a serem interpretados, conforme destaca Lacerda (2015), não é necessário que sejam docentes para que atuem adequadamente como intérpretes na escola. Os saberes da área pedagógica e educacional devem compor a trajetória formativa destes profissionais, mas por meio da formação continuada e em serviço, que pode ser realizada em momentos formativos proporcionados, inclusive, na própria escola.

Por fim, visando colaborar com o processo formativo dos/as intérpretes de Libras da escola pesquisada, propôs-se a formação colaborativa de um grupo de estudos – o Grupo de

Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPES), com encontros quinzenais, cujas pautas formativas seriam indicadas pelos próprios membros do grupo. Segundo Portes (2017), os grupos de estudos se constituem espaços de compartilhamento de ideias e ações e em estratégias importantes para a promoção de formações que contribuam para o sucesso da inclusão, a construção coletiva e colaborativa de caminhos pedagógicos que favoreçam a inclusão e a superar dos diversos problemas e desafios educacionais emergentes neste contexto.

Para a visibilização das atividades do grupo, construímos um espaço virtual<sup>14</sup> de modo a tornar públicas as ações, atividades, ideias e projetos desenvolvidos pelo GEPES. Na página do *blog* do GEPES, é possível encontrar informações referentes à constituição deste grupo de estudos, bem como sobre seu funcionamento, temas de interesse que se articulam às pesquisas desenvolvidas pelos integrantes do GEPES, cronograma de estudos, materiais para estudos e pesquisas, ações desenvolvidas e pesquisas em andamento ou concluídas dos integrantes deste grupo e que estão relacionadas à área dos estudos surdos. Embora aberto à participação de toda a equipe de intérpretes, de docentes e da gestão da escola, apenas os/as intérpretes desta e de outras escolas da cidade aderiram, à época, ao grupo de estudos.

No final do letivo de 2017, os encontros do GEPES ocorreram com periodicidade quinzenal. No primeiro semestre do ano de 2018, os encontros ocorreram mensalmente. Dentre as temáticas discutidas no GEPES, já foram contemplados estudos sobre o ensino de Libras na formação inicial de docentes e suas implicações na educação básica; estudos acerca da mulher surda; estudos sobre as relações entre a Libras e a cultura afro-brasileira e debates acerca da atuação do/a profissional tradutor/a e intérprete de Libras na educação básica. É no trabalho coletivo colaborativo que se pode tecer uma educação mais inclusiva, com mais acessibilidade e que atenda às necessidades educacionais específicas dos/as estudantes surdos/as.

As questões relacionadas à formação dos IELS impactam diretamente na sua atuação profissional. E embora considere relevantes os saberes práticos advindos da experiência e dos tempos e espaços de formação em contextos de informalidade de não-formalidade, considero ainda necessária a formação acadêmica, em nível superior, tendo em vista a grande responsabilidade destes/as profissionais no processo de ensino e de aprendizagem de estudantes surdos/as. É uma realidade que, conforme aponta Quadros (2004), evidencia a necessidade de se investir em ações que visem colaborar na profissionalização deste profissional e que os instrumentalizem para melhor atuarem nesta profissão – o que torna a formação continuada, sem dúvida, uma parte imprescindível desse processo.

<sup>14</sup> As informações acerca do GEPES poderão ser encontradas na página do seu *blog*, no seguinte endereço eletrônico: <https://grupodeestudosurdos.wixsite.com/gepes>.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os/as intérpretes educacionais de Libras, conforme destacado neste texto, têm papel primordial na mediação sociocomunicacional envolvendo os/as estudantes surdos/as bilíngues com os/as demais estudantes e demais integrantes da equipe da escola. É com o apoio deste profissional que os/as estudantes surdos/as interagem com demais integrantes da comunidade escolar e têm acesso ao currículo da instituição de ensino. Sem dúvida, a ausência deste profissional significa negar aos surdos/as seus direitos mais básicos de poder entender e se fazer entendido. É por meio dos IELS que as pessoas ouvintes podem ter acesso aos modos de ser das pessoas surdas bilíngues, bem como às mensagens e histórias surdas que são veiculadas por meio das línguas de sinais, assim como aos movimentos surdos e às manifestações das identidades e subjetividades surdas (CAMPOS, 2014).

Durante toda a trajetória investigativa, a retomada discursiva ao/à IELS foi fundante em várias enunciações, sendo este/a o/a profissional constituído nos discursos como central na promoção da acessibilidade comunicacional da pessoa surda – uma produção discursiva que acompanha discursos outros que tendem a desresponsabilizar os/as demais profissionais da escola em relação à educação da pessoa surda e que se repercutem em práticas, muitas vezes, excludentes e que não favorecem a acessibilidade a esse/a estudante.

Além disso, nesse estudo, o/a profissional IELS emergiu discursivamente também como aquele/a que precisa aliar conhecimentos tanto da área de tradução e interpretação quanto da área de ensino, posto que, nesse contexto, precisa se envolver com situações pedagógicas de ensino e de aprendizagem. Contudo, não cabe a este/a, neste espaço, realizar atividades que são inerentes a esta função, tais como construir o planejamento pedagógico, ensinar e desenvolver práticas avaliativas. Também foi muito marcante nesse estudo a necessidade das instituições de ensino superior e de educação profissional ofertar formação inicial e continuada para os/as intérpretes de Libras nos termos do Art. 18 do Decreto 5.626 de 2005.

Há que se destacar também que a presença do/a IELS na instituição escolar, por si só, não garante a inclusão da pessoa surda bilíngue e não garante que os princípios pedagógicos da instituição sejam pautados pelos ideais da educação bilíngue. Assim, há que se pensar em formas de se fortalecer o trabalho colaborativo entre docentes e intérpretes, sobretudo no planejamento, tendo em vista que estes, muitas vezes, conhecem os/as estudantes surdos/as e suas necessidades e podem colaborar na construção de práticas pedagógicas mais adequadas às necessidades desse público.

Por fim, cabe reforçar a importância dos/as docentes – bem como dos/as demais integrantes da comunidade escolar - aprender a Libras de modo a ampliar as possibilidades de interação a partir desta língua que, normalmente, tem sido centrada no/a IELS. Essa seria uma estratégia que possibilitaria a ampliação dos momentos de interação entre servidores/as da instituição e estudantes surdos/as bilíngues de forma mais independente da presença dos/as IELS. Assim também, contribuiria para a melhoria no relacionamento entre professores/as e estudantes surdos/as bilíngues, refletindo positivamente no próprio desempenho e na participação destes estudantes, bem como na construção de uma educação de qualidade para surdos/as numa perspectiva inclusiva e bilíngue.

## REFERÊNCIAS

AMPESSAN, J. P. GUIMARÃES, J. S. P. LUCHI, M. *Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional*. Florianópolis: DIOESC, 2013.

ANDRÉ, M. E. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (Org). *Metodologia da pesquisa educacional*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. *Decreto 5.626 de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436 de 2002 e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 2000. 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)>. Acesso em 22 out 2016.

BRANDÃO, H. H. N. *Analisando o discurso*. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa, 2014. Disponível em <http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/?p=40>. Acesso em 20/10/2016.

CAMPOS, M. de L. I. L. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, C. B. F. de. SANTOS, L. F. dos. (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2014.

FERNANDES, S. *Educação de surdos*. Curitiba: Ibplex, 2007.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GESSER, A. *LIBRAS? Que língua é essa?* Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GHEDIN, E. FRANCO, M. A. S. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

\_\_\_\_\_. *Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LACERDA, C. B. F. de. SANTOS, L. F. dos. CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F. de. SANTOS, L. F. dos. (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos*. São Carlos: EduFSCar, 2014.

MINETTO, M. de F. *Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio*. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2008.

ORLANDI, E. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. SP: Pontes, 2000.

ORNELLAS, M. L. S. *[Entre] vista: A escuta revela*. Salvador: EDUFBA, 2011.

PEIXOTO, J. A. CONSERVA, K. M. F. Teorias da tradução II. In: FARIA, E. M. B. de. ASSIS, M. C. de. (Orgs.). *Língua portuguesa e Libras: teorias e práticas 5*. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

PEREIRA, M. C. P. Teoria da tradução I. In: FARIA, E. M. B. de. ASSIS, M. C. de. (Orgs.). *Língua portuguesa e Libras: teorias e práticas 4*. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

PESCE, L. ABREU, C. B. M. Pesquisa qualitativa: considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 19-29, jul./dez. 2013. Disponível em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/viewFile/747/520>. Acesso em 19/06/2017.

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

SANTOS NETO, D. N. dos. *A Educação em Perspectiva Inclusiva: implicações discursivas na construção da educação de surdos em uma escola pública estadual de Jacobina/BA*. 2018. 296f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TOZONI-REIS, M. F. C. *A pesquisa e a produção de conhecimentos*. Botucatu: UNESP, 2010.