

A FORMAÇÃO DO TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO

Joyce Mary Sabino Silva Moura ¹
Mariana Laura Queiroz Ribeiro ²

RESUMO

Nesta pesquisa abordamos a falta de formação destes profissionais que estão em plena atividade e o que isto pode ocasionar a sociedade surda, ao ser privada de tradutores-intérpretes de qualidade que possa passar os conteúdos com precisão e eficiência. A função do intérprete é processar a informação dada na língua fonte e fazer escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processo altamente complexos. Devido à complexidade de se interpretar, a falta de formação compromete o exercício da sua função por não ter uma prioridade que não se estabelece, no sentido de acompanhar o funcionamento desse profissional, numa perspectiva de que essa busca se dá apenas no uso da língua, sem a compreensão da necessidade de conhecimento mais aprofundado na gramática e na ampliação do léxico. A presença desses profissionais nas escolas com matrícula de alunos surdos passou a ser obrigatória no ano de 2006 e sua atuação está diretamente ligada ao processo de tradução e interpretação da Libras – Língua Portuguesa. Todavia, para alguns profissionais da educação, pensar na presença de um intérprete na escola, e principalmente em sala de aula, ainda é motivo de inquietação.

Palavras-chave: Ensino, Formação, Intérprete de Libras, Libras, Tradutor de Libras.

INTRODUÇÃO

Diante da sociedade contemporânea, cujas necessidades abrangem todos os segmentos sociais, uma nova profissão está ganhando espaço junto com um grupo social que sofreu por muito tempo a exclusão.

Sendo uma profissão que acaba de ser regulamentada – Lei N° 12. 319, de 1° de setembro de 2010, esta apresenta ainda muitas lacunas em sua formação. Este projeto está voltado para descobrir quais as dificuldades encontradas após a conclusão do curso do tradutor/intérprete de Libras na rede estadual de ensino.

¹ Pedagoga, Especialista em Libras e Educação Inclusiva da Pessoa Surda pela FAESC-PE, joycectr@gmail.com;

² Pedagoga, especialista em Educação Especial e Neuropsicopedagogia, e pós graduanda em Psicopedagogia da FAFIRE - PE, maribeiro2@gmail.com;;

Segundo o parágrafo 4º do artigo 18 da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (1996) devem ser “oferecidos aos docentes oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.” (BRASIL, 1996). Porém, essa realidade não acontece na prática, não ocorrendo essa formação continuada.

Mas, anos depois com uma modificação deste documento, esta lei tornou-se mais específica para a educação especial, na Resolução CNE nº 02/2001, ao qual a formação pode-se dar para capacitar professores ou especializá-los (BRASIL, 2001). Com esta mudança, houve um avanço significativo na formação dos docentes e para a área da educação especial.

Sendo o tradutor/intérprete da língua de sinais o profissional que instrui os alunos surdos linguisticamente, ele tem como função interpretar do Português para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e vice-versa aos estudantes surdos que frequentam a educação básica e o ensino superior.

Porém, muitas são as dificuldades enfrentadas pelos intérpretes que estão atreladas ao início da sua formação profissional. Os intérpretes após a conclusão da sua proficiência não têm uma qualificação continuada. Ocasionalmente, assim, déficit no desenvolvimento e na aplicação dos conteúdos passados para os surdos em todos os segmentos da área que venha atuar.

O referente projeto está voltado não só para apresentar as dificuldades encontradas pelos professores após a conclusão da sua formação como também apresentar sugestões práticas para sancionar os problemas e dificuldades. Abordaremos, assim, a história dos surdos, a formação do tradutor/intérprete de Libras, as dificuldades que estes profissionais encontram após a formação da sua proficiência e soluções para sancionar tais problemas.

A profissão de tradutor/intérprete de Libras assume a cada ano uma maior importância dentro da perspectiva da sociedade para atender as necessidades de renovação e da busca incessante do conhecimento, que só será alcançado quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso à informação e aos meios necessários para a sua formação.

Nesta pesquisa abordamos a falta de formação destes profissionais que estão em plena atividade e o que isto pode ocasionar a sociedade surda, ao ser privada de tradutores-intérpretes de qualidade que possa passar os conteúdos com precisão e eficiência.

A função do intérprete é processar a informação dada na língua fonte e fazer escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processo altamente complexos.

Devido à complexidade de se interpretar, a falta de formação compromete o exercício da sua função por não ter uma prioridade que não se estabelece, no sentido de acompanhar o funcionamento desse profissional, numa perspectiva de que essa busca se dá apenas no uso da língua, sem a compreensão da necessidade de conhecimento mais aprofundado na gramática e na ampliação do léxico.

Na Rede Estadual de Ensino existem algumas escolas que recebem as crianças da educação inclusiva e que são formadas de profissionais especializados. Porém, os tradutores-intérpretes de Libras ainda têm uma grande responsabilidade de não só instruir os seus alunos, como ensiná-los a sua primeira língua que é a Libras e repassar os conteúdos dos professores do ensino regular, sendo o mais fiel possível na sua interpretação. É uma tarefa árdua e que tem de ser feita com muito amor e dedicação, pois se trata de uma nova língua.

Apesar dos avanços alcançados na área de educação inclusiva, percebemos assim, a necessidade de realizar este projeto de ação para despertar o interesse de alguma instituição em executar a formação continuada do intérprete após a conclusão da sua proficiência em Libras e viabilizar aos profissionais recursos para o seu aperfeiçoamento, como um meio de amenizar as dificuldades que os intérpretes enfrentam ao término do seu curso de formação.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se insere numa abordagem qualitativa, pois segundo Ludke (1986), “o estudo qualitativo, é o que se desenvolve em uma situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Gil (2002) afirma que o tipo de pesquisa deve ser classificado de acordo com o objetivo do projeto e deve ser escolhido sob algum critério.

Existem três tipos de pesquisa: explicativa, descritiva e exploratória. Vergara (2007) mostra que a pesquisa exploratória não deve ser confundida com a leitura

exploratória e deve ser realizada em uma área que se tem pouco conhecimento acumulado e sistematizado.

Segundo Mattar (2001), a pesquisa exploratória visa prover o pesquisador de maior conhecimento sobre o tema ou problema de pesquisa em questão. Diante do exposto, este tipo de pesquisa é o melhor para ser desenvolvido no presente estudo, pois o conhecimento amplo do tema e do problema é de fundamental importância para que os objetivos sejam atingidos. Além disso, em função do problema de pesquisa e fatores como o tempo em que será realizada a pesquisa, há uma influência sobre a escolha deste tipo de pesquisa. Outro fator que influencia é o fato de não existirem estudos prévios acerca do tema pesquisado.

Para tanto, a coleta de dados se dará através da distribuição de questionários semi-aberto direcionados aos intérpretes de Libras. Considerando o propósito investigativo da pesquisa de campo, serão apresentadas e analisadas as informações coletadas através de questões que foram elaboradas e agrupadas em diversas categorias, conforme o fato a ser investigado neste projeto de ação, com o objetivo de facilitar a análise das respostas.

Aqui identificamos as dificuldades encontradas após a conclusão dos cursos de formação dos tradutores-intérpretes de Libras, buscando alternativas práticas para solucioná-las. Para amenizar os problemas e dificuldades serão oferecidos cursos de capacitação continuada dos TILS com uma carga horária de 20h.

Nestas capacitações são trabalhados os conteúdos pertinentes a Libras com aulas teóricas e práticas. Na formação continuada as aulas teóricas terão debates em sala, trabalhos em grupo, atividades de tradução e interpretação com teatro e as aulas práticas serão nas comunidades surdas para que o tradutor-intérprete da Libras aperfeiçoe e amplie os seus conhecimentos.

Na formação continuada são trabalhados diferentes temas e com conteúdos variados, expressão de ideias através do diálogo com professores e colegas de sala, momentos envolvendo movimento, como expressão plena do corpo, influência no desenvolvimento afetivo, psicológico, social, cultural e cognitivo; diferentes linguagens, como: simbólica, escrita plástica, corporal, dramática, literária, informatizada, como forma de comunicação num processo de trocas sociais constantes, através da qual o ser humano se expressa, se exterioriza e conhece a si mesmo e o outro; vivências que oportunize a aquisição de novos conceitos, através de livros, jornais, receitas, outros e também o estudo da gramática, conciliando a gramática da Libras e a gramática da língua portuguesa.

Sendo uma formação mensal, os profissionais da área estarão em constante capacitação, se reciclando e atualizando os seus conhecimentos. Adquirindo assim, novas experiências e aprendizado para a melhoria do ensino aos alunos surdos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação inclusiva é um campo de conhecimento e de ensino que visa ao estudo das práticas pedagógicas voltadas para os alunos com necessidades educacionais especiais.

Antigamente as pessoas com deficiência sofriam discriminação, por vezes eram abandonadas em hospitais psiquiátricos e excluídas das escolas por serem consideradas “diferentes” da sociedade.

No Egito Antigo as pessoas com deficiência realizavam suas atividades normalmente como as outras pessoas em sociedade. Diferentemente do que ocorria na Antiguidade Clássica, em que os deficientes eram abandonados. Mas, na Grécia Antiga, havia o ideal de beleza, ao qual visava um adulto saudável e forte. Segundo Pessotti (1984), as crianças com deficiências físicas ou mentais nascidas em Esparta eram eliminadas ou abandonadas, já que eram consideradas subumanas.

Em Esparta só sobreviviam às crianças saudáveis, pois aquelas consideradas doentes pelo Estado eram abandonadas até a morte. Já em Atenas, havia o ideal de manter vivas as crianças saudáveis, mas esta decisão cabia aos pais e não ao Estado.

Na Roma Antiga, os bebês com alguma deficiência ou do sexo feminino não consideradas saudáveis por seus pais eram abandonadas até a morte. Porém, na Idade Média, com a propagação da doutrina cristã, mostrando que todas as pessoas eram criaturas divinas, os deficientes não foram mais abandonados, por que esta prática passou a ser condenada.

Segundo Mendes (2006, p. 387) a história da educação especial no mundo teve início no século XVI,

Com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos. (MENDES 2006, p. 387)

Para a história da educação especial inclusiva a participação desses médicos e pedagogos foi de suma importância, pois as pessoas com necessidades especiais eram consideradas para muitas como aquelas que não tinham educação e nem a capacidade de aprender. Percebemos esse fato nos primórdios quando os deficientes eram abandonados por seus familiares por serem considerados anormais.

De acordo com Moura (2000), Pedro Ponce de León (monge espanhol beneditino) dedicou toda a sua vida ensinando os filhos surdos dos nobres, sendo ele considerado o primeiro educador da história dos surdos. A invenção do sistema Braille por certo jovem cego francês representou um grande avanço para a história dos cegos no mundo, pois ele modificou o código militar noturno para atender às necessidades dos cegos. E que, até hoje, representa através de pontos em relevo este sistemas de comunicação dos deficientes visuais.

O surgimento da história da educação especial no Brasil ocorreu na segunda metade do século XIX, sendo caracterizada como uma prática de educação segregada, que separava as crianças especiais das salas comuns nas escolas regulares.

Porém, foi a partir de 1960 que essa prática começou a ser questionada por causa do aumento de instituições especializadas, dando início a uma luta pelos direitos de escolarização das pessoas com necessidades especiais. Mas, a inclusão dessas crianças na escola não obteve êxito, por que elas tinham que se adaptar ao ambiente de ensino para adquirirem conhecimento e desenvolvimento.

Para garantir não apenas a sua presença na escola, mas também que esta criança pudesse alcançar sucesso acadêmico, nesta mesma década o movimento de inclusão escolar visava a uma reformulação do sistema educacional para atender melhor essas crianças, modificando até mesmo a estrutura física para melhor adaptação dos prédios escolares. Neste contexto, surge uma escola democrática, em que há uma modificação no sistema educacional para atender e valorizar as pessoas com necessidades especiais.

No Brasil, as ideias liberais originaram a educação das crianças com deficiência. Esse movimento visava à liberdade e a democratização de todos os cidadãos. Fato este que representou um grande avanço na educação inclusiva do Brasil.

Com o passar dos anos foram criados asilos, institutos e seminários voltados para a pessoa com deficiência. No dia 17 de setembro de 1854 foi inventado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos por D. Pedro II, que garantiu os direitos dos cegos no Brasil. Atualmente, esse instituto se chama Benjamin Constant, em homenagem ao

terceiro diretor da instituição e localiza-se na cidade do Rio de Janeiro no bairro da Urca sendo regido pelo governo federal, sendo o centro de referência nacional para deficientes visuais.

Em 1977, foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – FENEIDA. Entretanto, a nova entidade era composta apenas por pessoas ouvintes. Em 1987, uma nova diretoria reestruturou o estatuto da instituição, que começou a ser chamada de Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS).

Hoje, a FENEIS possui 9 (nove) regionais nas principais capitais brasileiras com os mesmos objetivos: promover e assessorar a educação e a cultura das pessoas que tem deficiência auditiva/surdez, incentivar o uso dos meios de comunicação apropriados à pessoa surda, especialmente em sua língua que é a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (FENEIS, 2006).

É preciso considerar também que, duas vertentes pedagógicas foram importantes para a história da educação especial no Brasil, a médica pedagoga, cujas decisões a serem tomadas cabem aos médicos, e a psicopedagoga que é voltada para os fatores psicológicos, sendo influenciadas também pelos médicos.

Portanto, observamos que houve uma evolução da educação especial não só no Brasil como no mundo, com a criação de instituições voltadas para as pessoas com deficiência. E que hoje contribui para garantir os direitos dos deficientes e o seu melhor desenvolvimento, pois eles têm a capacidade de aprender, mesmo em meio à sociedade. Muitas foram as contribuições para o desenvolvimento das pessoas com deficiência à educação, mas ainda há muito a ser feito.

Devido a isto, surgiu o modelo de educação inclusiva, garantindo aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso à escola no ensino regular. Sendo este de grande importância para a integração das pessoas com deficiência na escola e desenvolvendo nos demais alunos atitudes de solidariedade e respeito para com o próximo.

Ao longo dos anos o sistema educacional de ensino sofreu mudanças significativas com relação à educação das crianças na escola. Uma dessas mudanças foi solucionar os principais problemas enfrentados pelas crianças com necessidades educacionais especiais. Aquelas que por muito tempo sofreram com o preconceito e a falta de recursos para facilitar a sua aprendizagem na escola.

A partir deste fato surgiu o termo integração, visando a não só integrá-las no ensino regular, mas também proporcionar a educação das crianças com deficiência de maneira eficaz. A integração não tem como objetivo principal a mudança dos alunos das escolas de educação especial para o ensino regular, e sim defende a aprendizagem deles em sala de aula.

Há aqueles que defendem as escolas integradoras por considerá-las como aspecto positivo à aprendizagem de todos os alunos em conjunto, independente das dificuldades que possam apresentar. Os defensores dessas escolas integradoras acreditam que a socialização dos alunos com com necessidades educativas especiais com os demais contribui para a sua aprendizagem. E também desenvolve nos outros alunos atitudes de respeito e solidariedade para com o seu próximo que apresenta determinada dificuldade.

Por outro lado acredita-se que os alunos com necessidades educativas especiais não terão o preparo suficiente na escola regular, tanto pela falta de recursos adequados, quanto pela falta de professores, de intérpretes-tradutores de Libras mais preparados. Fato este que não ocorreria na escola de educação especial e sim na escola pública de ensino regular.

Porém, a proposta de integração foi considerada insuficiente, por que se limita a integração educativa e não em buscar respostas as necessidades educativas de cada um individualmente. Devido a isto surgem propostas mais radicais que reformularam o sistema educacional, criando-se assim as escolas inclusivas.

Antigamente as crianças que apresentavam um maior índice de fracasso escolar eram aquelas com situação de pobreza e também as pessoas que apresentavam necessidades educativas especiais, sendo estas excluídas da sociedade como um todo.

Hoje, com o surgimento das escolas inclusivas, esta situação mudou vindo a garantir para todos os alunos os direitos educacionais e sociais oferecidos na mesma. Devido a isso as escolas têm passado por reformas do sistema educacional e a reestruturação das mesmas para melhorar a qualidade do ensino.

“Isso inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação” (MITLER, 2003 p.25)

Percebemos que o modelo de escola inclusiva tem por objetivo oferecer a todas as crianças as oportunidades educacionais, garantindo-lhes um futuro melhor e a formação

educacional e/ou profissional desses cidadãos. Incluindo assim todos os alunos, independente de classe social ou raça, dentre os quais as pessoas com deficiência, aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem e os que sofrem de algum tipo de preconceito ou são excluídos da sociedade por algum motivo.

O alicerce das escolas inclusivas encontra-se na declaração universal dos direitos humanos, que garantem a todos os alunos estudar em escolas regulares, independente das suas condições físicas, sociais e culturais.

Esta proposta realizada em Salamanca (Espanha) de 7 a 10 de junho de 1994 (UNESCO e Ministério da Educação e Ciência, 1995) encontra-se na declaração final da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Que apresenta como um de seus compromissos.

Acreditamos e proclamamos que:

- Todas as crianças de ambos os sexos têm um direito fundamental à educação e deve-se dar a elas a oportunidade de alcançar e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- Cada criança tem características, interesses e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- Os sistemas educacionais devem ser projetados, e os programas aplicados de modo a levarem em conta toda essa gama de diferentes características e necessidades;
- As pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que deverão integrá-las em uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer essas necessidades;
- As escolas regulares com orientação integradora representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, criar comunidades de acolhimento, construir uma sociedade integradora e obter a educação para todos. Além disso, proporcionam uma educação efetiva para a maioria das crianças e melhoram a eficiência e, em suma, a relação custo-eficácia de todo o sistema educacional.

É bem verdade que todas as crianças têm o direito à educação, inclusive as que apresentam necessidades educativas especiais. Com o surgimento das escolas inclusivas houve um processo de mudanças e transformações significativas no sistema de ensino.

O movimento das escolas inclusivas permite que todos os alunos tenham acesso à escola, respeitando-se as dificuldades que possam apresentar com relação à aprendizagem.

Porém, as mudanças que ocorrem nas escolas inclusivas é um processo progressivo e que dependem das partes que o rodeiam, como as escolas, a sociedade, os pais e os alunos para alcançar os objetivos desejados. Nesse sistema de ensino leva-se em consideração o nível de aprendizagem dos alunos, desde os mais capazes até aqueles que apresentam certa dificuldade ao aprender.

Percebemos assim que a aprendizagem das crianças surdas dependerá dos métodos pedagógicos utilizados em sala de aula e também do tipo de surdez que esta criança possa apresentar, pois influenciará no seu processo linguístico, cognitivo e social. Assim como, de professores preparados, de tradutores-intérpretes de Libras capacitados, que estão em constante formação e contato com a comunidade surda e também de materiais didáticos apropriados para facilitar a aprendizagem do estudante surdo. Por isso, a grande importância dos tradutores-intérpretes de Libras nas salas de aula de redes particulares ou públicas de ensino.

Segundo Quadros (2004), na Suécia, nos fins do século XIX, a presença dos primeiros intérpretes de Língua de Sinais foram em trabalhos religiosos.

Em 1938, o parlamento daquele país criou 5 (cinco) conselheiros surdos. Em 1947, 20 (vinte) pessoas assumiram a função de intérprete. No ano de 1968, todo surdo passa a ter direito de acesso a intérprete sem encargos e foi criado o primeiro curso de treinamento de intérprete. Em 1981, todo conselho municipal deveria ter uma unidade com intérprete.

Laurent Clerc, surdo francês que estava nos Estados Unidos, tinha Thomas Gallaudet como seu intérprete enquanto divulgava a educação de surdos pelo país. Gallaudet havia percorrido a Europa à procura de um professor que com ele pudesse montar uma escola para surdos em Hartford, encontrando Clerc na França onde aceitou o convite e foram para os Estados Unidos. Gallaudet aprendeu com Clerc a língua de sinais e este o inglês. Em 1964, foi criado o RID (Registry of Interpreters for the Deaf – em português Registro de Intérprete para Surdos), organização que seleciona, treina e registra intérpretes e atua até hoje.

No Brasil a profissão de intérprete da língua de sinais se deu a partir de atividades voluntárias e religiosas, tendo início por volta dos anos 80 e sendo valorizada na medida em que os surdos foram conquistando a sua cidadania.

O Primeiro Encontro Nacional de Intérprete de Língua de Sinais foi organizado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) no ano de 1988 que proporcionou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete.

O Segundo Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, novamente realizado pela FENEIS em 1992, promoveu o intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes no país.

A partir dos anos 90, foram estabelecidas unidades de intérprete ligadas à FENEIS. Em 2002, a Federação já tinha escritórios em São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Belo Horizonte e Teófilo Otoni (MG), Brasília (DF) e Recife (PE), além da matriz do Rio de Janeiro (RJ). No mesmo ano foi homologada a Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002, que reconhece a língua brasileira de sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras. Esta lei representa um passo fundamental no processo de reconhecimento e na formação do profissional intérprete da Libras.

Porém, existem vários níveis de formação de intérprete de Libras. Segundo a legislação vigente na Lei Federal 12.319 de 1 de setembro de 2010, a formação do tradutor e intérprete de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de cursos de educação profissional reconhecidos pelo sistema que os credenciou, cursos de extensão universitária, cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretaria de Educação ou por intermédio de organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, que tenham o seu certificado convalidado por uma das Secretarias de Educação do Brasil.

Não podemos entretanto, suprimir o Decreto nº 5.625/05 que antecedendo a essa Lei preconizou a formação desse profissional em nível superior, embora não invalide a formação em nível médio por considerar as amplas possibilidades de atuação deste profissional. Hoje no Brasil, a formação do intérprete de língua de sinais já tem ocorrido tanto em nível médio, quanto por meio de curso superior em formato de Graduação ou Pós Graduação Lato Sensu.

Vale ressaltar que um curso de formação de intérprete difere de um curso de Libras comum. Em geral, os participantes já possuem um bom nível de fluência da Língua Brasileira de Sinais. Durante o curso, é esperado que o profissional em formação aprofunde seu conhecimento teórico de diversas temáticas relacionadas à Libras, além de atingir uma maior fluência nas duas modalidades linguísticas em questão e desenvolver técnicas de tradução/interpretação.

Ademais, também por força do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, foi criado um exame reconhecido pelo Ministério da Educação – MEC como PROLIBRAS (Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras) que avalia a proficiência em Libras. Este exame anual possui autoridade a nível nacional para certificar a atuação de novos profissionais, a fim de garantir em caráter emergencial, o cumprimento legal da disponibilização de intérpretes como parte da efetiva inclusão social das pessoas surdas. Validando ao mesmo tempo, o trabalho de muitos que pelo envolvimento com a comunidade surda, busca autônoma por conhecimento e larga experiência de interpretação atingiu o *knowhow* na profissão de intérprete da Libras.

Ainda não há distinção formal entre as áreas de atuação dos intérpretes da Libras, a categoria vem progressivamente distinguindo sua atuação de acordo com a formação, experiência, afinidade e conhecimento da área onde atua. É importante destacar que a natureza de qualquer profissão está intimamente relacionada ao campo onde ela se dá, pois as referências desenvolvidas e as necessidades ocasionadas pelo cotidiano são significativas e inegáveis. Para Quadros (2004, p.35),

Tal distinção contribui para o esmero profissional, uma vez que é fato a impossibilidade de uma pessoa dominar todos os conhecimentos existentes no mundo, daí a busca pela especialização por áreas de atuação por parte de quem exerce esta profissão.

A presença desses profissionais nas escolas com matrícula de alunos surdos passou a ser obrigatória no ano de 2006 e sua atuação está diretamente ligada ao processo de tradução e interpretação da Libras – Língua Portuguesa. Todavia, para alguns profissionais da educação, pensar na presença de um intérprete na escola, e principalmente em sala de aula, ainda é motivo de inquietação.

É importante esclarecer que a atuação do profissional intérprete, quando na esfera educacional, é de forma técnica e pedagógica, mas a sua ação pedagógica é pautada no processo de tradução e não no ensino como alguns imaginam.

Segundo o Decreto nº 5.625/05, a função do intérprete é de viabilizar ao aluno surdo o acesso aos conteúdos curriculares, em todas as atividades e propostas didático-pedagógicas, e agir como apoio a acessibilidade em serviços e atividades da instituição de ensino. Além disso, a Lei nº 12.319/10 ainda ressalva que:

“Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

I – pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II – pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III – pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV – pela postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V – pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

XI – pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

O intérprete poderá se preparar melhor se os temas discutidos em sala forem anteriormente debatidos entre eles e, nessa interação, o intérprete também poderá contribuir com o professor ao fazer comentários específicos relacionados à linguagem da criança, à interpretação em si e ao processo de interpretação quando estes forem pertinentes para o processo de ensino-aprendizagem (QUADROS, 2004, 9.62).

Dessa forma, é de suma importância que haja a interação entre o professor e o intérprete da Libras na preparação dos conteúdos didáticos para que haja uma melhor aprendizagem dos estudantes surdos em sala de aula.

O Decreto nº5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta as leis que regem a pessoa surda ou com deficiência auditiva, garantindo-lhes os direitos necessários para que possam viver em sociedade. Este decreto tem como objetivo incluir a Libras nos conteúdos curriculares de cursos para a formação de professores. Assim como, a formação dos docentes especializados em Libras para o atendimento das necessidades especiais da pessoa surda em sala de aula.

As leis enfatizam não só o ensino da Libras, como também da Língua Portuguesa, numa educação bilíngue com profissionais capacitados nesta área para melhor orientar os alunos surdos em sala de aula. E também de tradutores e intérprete habilitados nas escolas para o ensino da Libras.

O decreto garante que a pessoa surda tenha atendimento educacional especializado em horário diferenciado da escola regular com equipamentos e materiais apropriados para que o surdo venha a se desenvolver. Sendo assim, a pessoa com surdez ou deficiência auditiva tem o direito à saúde, ao tratamento especializado, dependendo da sua deficiência e ao acompanhamento médico com fonoaudiólogos.

Portanto, o decreto é de suma importância para o desenvolvimento dos surdos, por que engloba as necessidades da área educacional, profissional, saúde e social dele. Garantindo-lhes uma vida digna, em que possam produzir e se desenvolver, tornando-se cidadãos capazes de realizar tarefas e de conviver em sociedade

As língua de sinais (LS) é a língua natural das comunidades surdas. Ao contrário do que muitos imaginam as línguas de sinais não são mímicas e gestos soltos, elas possuem estruturas gramaticais próprias. Tiveram sua origem na Língua de Sinais Francesa, embora não sejam universais e cada país possua sua própria língua de sinais.

A Língua Brasileira de Sinais é um sistema linguístico legítimo e natural, utilizado pela comunidade surda e tem a modalidade visual-espacial, ou seja, se realiza no espaço como articuladores visuais: as mãos, o corpo, os movimentos e o espaço de sinalização. Usando o espaço e as dimensões que oferece na constituição de seus mecanismos “fonológicos”, morfológicos, sintáticos e semânticos para veicular significados, os quais são percebidos pelos usuários através destas dimensões espaciais.

As línguas de Sinais e as línguas orais são muito semelhantes. As gramáticas das línguas de sinais e das línguas orais são intrinsecamente as mesmas e os seus princípios básicos, são respeitados em ambas modalidades. Elas são dotadas de dupla articulação, estruturam-se a partir de unidades mínimas distintas e de morfemas ou unidades mínimas de significados, usam produtividade como meio de estruturas de novas formas a partir de outras já existentes, estruturam suas sentenças com os mesmos tipos de constituintes e categorias linguísticas.

Cada língua tem sua própria estrutura gramatical, portanto como as pessoas ouvintes em países diferentes falam diferentes línguas, com os surdos não é diferente, existindo portanto diversas línguas de sinais, como: Língua de Sinais Chilena, Francesa, Portuguesa, Argentina, Japonesa, Inglesa, etc. Estas línguas são diferentes umas das outras e independem das línguas orais-auditivas. Outro fato que também pode ocorrer, é que uma mesma língua de sinais seja utilizada por dois países diferentes, porém de mesma língua oral-auditiva, como é o caso da Língua de Sinais Americana (ASL) que é utilizada pelos surdos dos Estados Unidos da América (EUA) e do Canadá.

A Língua de Sinais Brasileira, assim como as outras línguas de sinais é basicamente formada a partir da combinação do movimento de mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo ser este lugar uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros. Portanto, nas línguas de sinais podem ser encontrados os seguintes parâmetros: configuração de mãos (CM), ponto de articulação (PA) e movimento (M).

O costume de usar as mãos para soletrar palavras já era praticado na antiguidade pelos egípcios, romanos, gregos e hebreus. Durante a idade média, os monges beneditinos na tentativa de preservar seu voto de silêncio inventaram um alfabeto dactilológico, ou manual de uma mão só, com a finalidade de comunicarem-se entre si. E com o passar dos tempos, baseados neste alfabeto surgiram por toda a Europa, vários alfabetos dactilológico de uma mão só e o alfabeto dactilológico de duas mãos.

No século XVI, ouvintes educadores de surdos, passaram a adotar estes alfabetos no seu ensino. O educador francês L'Épée, no século XVIII, combinou o ensino do alfabeto dactilológico dos monges beneditinos com os sinais que aprendeu com surdos nas ruas de Paris. Este método de ensino denominado “método combinado”, constituiu a Língua Francesa de Sinais, que migrou para a América do Norte onde foi ampliada, codificada e sistematizada, dando base para a estruturação das línguas de sinais, inclusive a Língua Brasileira de Sinais ou Libras.

O alfabeto dactilológico é apenas um suplemento das línguas de sinais, cuja função é a soletração de palavras das línguas orais, tais como: nomes próprios, siglas, etc. O alfabeto manual usado atualmente no Brasil é um conjunto de 27 formatos, ou configurações diferentes de uma das mãos, cada configuração corresponde a uma letra do alfabeto do português escrito, incluindo o “Ç”.

Os sinais são formados a partir da combinação entre forma, movimento das mãos e do ponto no corpo ou espaço em que esses sinais são feitos. Nas línguas de sinais podem ser encontrados os seguintes parâmetros que formarão os sinais:

- Configuração das mãos (CM) que são as formas das mãos podendo ser da datilologia (Alfabeto manual) ou outras formas feitas pela mão predominantemente (mão direita para destros ou esquerda para os canhotos) ou por ambas as mãos.

- Ponto de articulação (PA) é o lugar onde incide a mão predominante configurada, ou seja, local onde é feito o sinal, podendo levar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro.
- Movimentos podem ter nos sinais ou não. Por exemplo: o sinal do verbo “pensar” não tem movimento, já os sinais dos verbos “evitar e trabalhar” possuem movimento.
- Expressões faciais e/ou corporais que são de fundamental importância para o entendimento real do sinal, sendo a entonação da língua de sinais.
- Orientação e direção que tem relação aos outros parâmetros acima.

A Rede Nacional de formação continuada de professores foi criada em 2004 com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da rede são os professores de educação básica dos sistemas públicos de educação.

Diante do ensino educacional é necessário que os profissionais estejam preparados para a sua área de atuação, pois é de suma importância para o processo educativo. Existem os profissionais que trabalham no atendimento educacional especializado com relação à surdez como: aqueles que tem conhecimentos no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua e tradutores-intérpretes da língua de sinais (Libras/Português).

Porém, a conclusão da sua proficiência em Libras, estes profissionais muitas vezes encontram-se despreparados com a realidade em que se deparam todos os dias no ensino regular. Encontram sérias dificuldades na prática escolar, falta de recursos, alunos surdos que não reconhecem a Libras e nem o Português e que também não encontram o apoio dos pais para ajudá-los nesse processo de aprendizagem. Além do que estes profissionais não têm uma formação continuada após o término do seu curso.

Todavia, a inclusão dos alunos não permeia apenas o seu acesso a escola ou língua, como também a uma ação educacional efetiva. Muitos intérpretes passam a conhecer a língua de sinais através das doutrinas religiosas que se preocupam cada vez mais em acolher os fiéis, entre eles os surdos. Há também os que têm parentes ou amigos surdos e os que simplesmente têm o dom de aprender a língua e gosta. É neste contexto que surgem as tentativas de uma formação mais específica para estes profissionais.

Dessa forma, a abordagem bilingue passa a fazer parte do contexto social. Porém, ainda se faz necessário uma formação continuada para os tradutores-intérpretes a Libras. E esta formação visa o aperfeiçoamento e a melhoria da qualidade de ensino aos alunos surdos da Rede Estadual. Infelizmente são poucas as oportunidades profissionais oferecidas aos intérpretes. Profissão essa que apesar dos avanços alcançados até os dias atuais, ainda é desvalorizada. São poucos os órgãos públicos que oferecem vagas de seleção para os intérpretes ou os demais profissionais que trabalham no atendimento educacional especializado.

Na Rede Estadual de ensino, os tradutores-intérpretes adquirem a proficiência em Libras e passam a atuar nas escolas sem nenhum preparo ou orientação profissional. E estes mesmos profissionais não têm uma formação continuada. É neste contexto que o referido projeto de ação visa atender as principais dificuldades dos intérpretes após a conclusão da proficiência em Libras.

É de suma importância que haja uma formação continuada com materiais didáticos como: livros, revistas que possa ampliar o conhecimento linguístico da Libras e do léxico; pois o intérprete tem que conhecer diferentes palavras e expressões, tanto do Português quanto da Libras, fazendo um paralelo entre elas. Também que os tradutores-intérprete conheçam as comunidades surdas durante a formação continuada, pois dessa forma irão ampliar os seus conhecimentos com o uso da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da nossa inquietação com relação à falta de formação dos tradutores-intérpretes de Libras após a conclusão dos cursos de proficiência em Libras nos níveis técnicos e acadêmicos, realizamos esta pesquisa a fim de abranger as necessidades e anseios relacionadas a formação de tradutores e intérpretes após o curso de formação.

Analisando as principais dificuldades dos tradutores intérpretes de Libras ao concluir o curso de formação, percebemos que se faz necessário uma formação continuada. Dentre as quais os profissionais poderão se reciclar e desenvolver um trabalho diferenciado e competente para a comunidade surda. Porém, não é isto que acontece nos dias atuais na formação destes profissionais.

A lei instituída pelo MEC que relata a qualidade e formação do professor, não abrange a categoria dos intérpretes/tradutores de Libras. Por este fato, percebemos que

alguns profissionais não estão qualificados adequadamente para este cargo, podendo prejudicar o desenvolvimento dos surdos.

Através da pesquisa de campo com a distribuição de questionários com questões semi-abertas foram coletados os dados e analisadas as respostas dos intérpretes para solucionar as inquietações e dificuldades destes profissionais.

Diante das respostas coletadas, verificamos que a maioria dos intérpretes sente dificuldade por não haver formação continuada para o seu aperfeiçoamento profissional na Língua Brasileira de Sinais e que alguns intérpretes buscam se qualificar fazendo outros cursos nesta área.

E que também que os intérpretes tiveram o conhecimento com a Libras através de amigos, por interesse na língua ou por ter um parente surdo, bem como que a maioria deles não teve uma formação continuada após o término de seus cursos. Logo, percebemos que essas capacitações terão êxito no aperfeiçoamento profissional dos tradutores-intérpretes de Libras, pois nortearão aulas teóricas e práticas muito consistentes para o aprendizado destes profissionais.

Diante disso, a formação continuada trará muitos benefícios, melhorando o aprendizado dos alunos surdos nas escolas da Rede Estadual de ensino, aperfeiçoando os conhecimentos destes intérpretes na língua de sinais e na língua portuguesa, ampliando o léxico destes profissionais que fazem o uso da Libras no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a Profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Disponível em: <[_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: MEC/SEE/UFSM, 2011.](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-norma-pl.html#:~:text=EMENTA%3A%20Regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de,L%C3%A Dngua%20Brasileira%20de%20Sinais%20%2D%20LIBRAS.>. Acesso em: 17 ago. 2020.</p></div><div data-bbox=)

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica n. 05/MEC/SECADI/GAB, de 09 de maio de 2011. Implementação da Educação Bilíngue.** Disponível em: <<http://inclusaoja.com.br/2011/06/02/implementação-da-educação-bilingue-nota-tecnica-052011-mecsecadigab/>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica n.º 11, de 07 de maio de 2010b.** Orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Disponível em: <portal.mec.gov.br/?index.php?option=12699&Itemid=862>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas.** Brasília: MEC/SEESP, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução CNE/CEB n. 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação especial.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **ATAVII – Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas – CAT.** Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/tecnologia-assistiva>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

CERQUEIRA, Tereza Cristina Siqueira (Org.). **Formação de professores: Psicologia, reflexões e pesquisas.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2012.

ESPAÑA. **Declaración de Salamanca. Principios, Políticas e Prática em Educação Especial.** Espanha, 1994.

GALVÃO, Afonso; SANTOS, Gilberto Lacerda dos (Orgs.). **História e pensamento educacional, formação de educadores, políticas públicas e gestão da Educação.** V. 1. Brasília: Líber Livro Editora/ANPED, 2008.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação dos espaços educacionais inclusivos.** Artigo apresentado no V Seminário Nacional em Pesquisa em Educação Especial: formação de professores em foco. Realizado na cidade de São Paulo em Agosto de 2009.

LIMA, Neusarete Margarida de. **Legislação federal básica na área da pessoa portadora de deficiência.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadora Nacional Para integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2007.

LUDKE, M.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Aspectos legais e orientação pedagógica.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

_____. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por que? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas.** Campinas, SP: Papirus, 2002. (Coleção Papirus Educação).

MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica: uma Antropologia renovada.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos.** Rio de Janeiro: Imago, 1989.

SANTOS, Monica Pereira; PAULINO, Marcos Moreira (Orgs.). **Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2006.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva.** Brasília: Líber Livro, 2004.

TUCKMAN, B. W. **Manual de investigação em Educação.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'AVILA, Cristina Maria (Orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas, SP: Papirus, 2010.

_____. Ilma Passos Alencastro. **A Aventura de Formar Professores**-2ª edição-
Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

YIN, Robert K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman,
2001.