



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*

# A Relação entre Surdos e Interpretes de Língua de Sinais Brasileira:

Significados e Sentidos Constituídos Historicamente

Silvana Elisa de Moraes Schubert

Daniel Vieira da Silva

**Como citar:** SCHUBERT, A. E. M; SILVA, D. V. A Relação entre Surdos e Interpretes de Língua de Sinais Brasileira: Significados e Sentidos Constituídos Historicamente. *In:* GIROTO, C. R. M; MARTINS, S. E. S. O; BERBERIAN, A. P. (Org.). **Surdez e Educação Inclusiva**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 153-170. DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-315-1.p153-170>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

# A RELAÇÃO ENTRE SURDOS E INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: SIGNIFICADOS E SENTIDOS CONSTITUÍDOS HISTORICAMENTE

*Silvana Elisa de Morais Schubert*

*Daniel Vieira da Silva*

## INTRODUÇÃO

Neste capítulo, objetivamos analisar aspectos que caracterizam a relação entre intérprete e surdo, focando, especificamente, sentidos e significados construídos em torno da inserção do profissional intérprete de Língua de sinais brasileira (Libras) no contexto educacional do surdo.

Para tanto, utilizamos como suporte metodológico a pesquisa bibliográfica e documental, a fim de compreender historicamente o papel do intérprete nas interações e inter-relações estabelecidas pelo sujeito surdo, no ambiente educacional regular, o perfil que vem se delineando acerca desse profissional, bem como as políticas públicas que acompanham a sua formação e atuação.

Além disso, para subsidiar a análise em torno dos aspectos acima mencionados, realizamos entrevistas semiestruturadas, não diretivas, com surdos e intérpretes envolvidos com o nível superior de ensino. Originalmente, participaram da pesquisa sete intérpretes, atuantes em tal modalidade de ensino, e oito surdos estudantes e/ou graduados. As entrevistas<sup>1</sup> com surdos foram registradas por meio de filmagem do surdo em Libras (primeira língua do sujeito – L1) e, posteriormente, traduzidas para língua portuguesa (segunda língua do surdo L2)<sup>2</sup>.

Para darmos andamento às nossas discussões, o capítulo encontra-se dividido em três partes. Na primeira, abordaremos documentos que oficializam, definem e regulamentam a profissão do Intérprete de Língua de Sinais (ILS), as políticas públicas que orientam sua presença no cotidiano escolar e sua participação nos processos de ensino aprendizagem. Na segunda parte, examinaremos posições apresentadas pelos surdos e intérpretes sobre sentidos e significados, limites e contradições, que permeiam a relação entre ambos. Por último, teceremos nossas considerações finais.

## **O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS: CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DE UMA PROFISSÃO**

Historicamente, a interpretação sinalizada e a oral vêm sendo abordadas por aproximações quanto aos modelos teórico-metodológicos e profissionais responsáveis. Embora essas modalidades de linguagem sejam equiparadas, justificando a existência da profissão de intérprete, em ambos os casos, os estudos de Metzger (2010), dentre outros, apontam que existe um maior prestígio social atribuído aos intérpretes de línguas orais, quando comparados aos ILS.

Para Metzger (2010), tal fato pode ser explicado quer pelos intérpretes de línguas faladas atuarem em contextos e instituições de maior

<sup>1</sup> O material referido, na sua integralidade, consta dos apêndices da Dissertação de Mestrado *Políticas Públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de língua de sinais brasileira*, de Silvana Elisa de Moraes Schubert. Universidade Tuiuti do Paraná, 2012. (p.168 - 205).

<sup>2</sup> Ressaltamos que, no ano de 2011, foram entrevistados 8 (oito) surdos graduados e universitários e 7 (sete) intérpretes, os quais atuam no nível superior de ensino. Para identificar os intérpretes, usou-se a letra “E” acrescida de números de 1 a 7; os surdos foram representados pela letra “S”, acrescida de números de 1 a 8. Para o encaminhamento das análises contidas nesse capítulo, foram selecionados fragmentos dos relatos dos surdos e dos intérpretes que guardavam pertinência às categorias e ao objetivo de pesquisa.

prestígio social, quer por preconceitos linguísticos ou falta de conhecimento relativos às especificidades da Libras e de seus usuários.

De maneira geral, a tarefa do intérprete de língua oral ou sinalizada não se restringe em transpor conteúdos de uma dada língua à outra, mas em possibilitar o compartilhar de conteúdos e sentidos entre os interlocutores. Para tanto, o intérprete necessita ouvir e compreender o que foi dito, afastar-se da língua na qual o enunciado foi elaborado e buscar a construção de sentidos, em um novo enunciado na língua-alvo, ou seja, a língua do interlocutor (LACERDA, 2000; QUADROS, 2004).

Esse processo pressupõe que o intérprete, dentre outras operações, realize escolhas textuais e discursivas, o que exige domínio da estrutura, do vocabulário e de expressões usadas nas línguas envolvidas (LACERDA, 2005; QUADROS, 2004). Assim, o intérprete, no exercício de sua profissão, além de compreender os enunciados, deverá estar apto a construir sentidos, buscando soluções possíveis, de sorte a interpretar o que o enunciador quis dizer.

Nessa direção, não basta apenas que ele possua a capacidade de transpor uma língua para outra, com nexos; o ILS deve possuir uma imersão na língua/cultura daqueles envolvidos no processo – ex: professor/escola/surdo –, e uma sólida formação relativa às línguas envolvidas – aspectos linguísticos, regionais, dialetais etc. –, fato que demanda desse profissional uma atitude investigativa e processos de formação continuada.

Se a atuação do intérprete de língua de sinais teve como ponto de partida as atividades voluntárias, de cunho religioso, assistencialista e filantrópico, as características acima descritas evidenciam que, gradativamente, a profissão de intérprete foi sendo sistematizada e reconhecida por movimentos da comunidade surda como condição para que a democratização do ensino do surdo se torne uma realidade.

Podemos constatar que a participação dos surdos em movimentos que culminaram com o reconhecimento da língua de sinais, em âmbito mundial, representou e representa a chave para a profissionalização dos intérpretes de língua de sinais. No Brasil, tal reconhecimento, como uma das iniciativas em prol da acessibilidade e da implantação de um projeto de

educação inclusiva, esteve articulado a políticas públicas voltadas a pessoas portadoras de necessidades especiais, orientadas:

- pelo ideal de direito, presente na Constituição de 1988, ratificado pela Declaração de Salamanca – 1994 (na qual consta registrado o compromisso com uma educação inclusiva, assumido pelos governos);
- pelo direito e pela necessidade de uma educação de qualidade que alcance a todos, conforme descrito na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96;
- pelo reconhecimento do intérprete como facilitador de acesso comunicativo, de acordo com a promulgação da Lei 10.098/00;
- pelo direito do surdo a ter acesso aos conteúdos escolares, mediante a utilização da Libras, sem prejuízo da aprendizagem da língua portuguesa, defendido na Resolução 002/2001; e
- pela profissionalização do ILS, homologada pela Lei Federal 10.436/02, regulamentada pelo Decreto 5626/05.

Tais ideais e iniciativas retratam um processo, ainda em curso, que visa a outorgar ao indivíduo surdo os mesmos direitos de acesso e permanência no ensino regular, legados aos demais alunos. Como consequência das demandas sociais geradas por tal legitimação de direitos, o ILS se afirma como categoria laboral, principalmente, com base em sua maior inserção no contexto educacional.

Uma vez participando dos processos de ensino-aprendizagem, promovidos em diferentes níveis de escolaridade, ensino fundamental, médio e superior, o ILS necessita lançar mão de conhecimentos cada vez mais diversos e complexos. Tal fato gera a necessidade de uma formação que permita ao ILS compreender o fenômeno educacional, aspectos relacionados à inclusão do surdo, no âmbito educacional regular, demandas particulares desse processo e, especialmente, as implicações decorrentes da presença do intérprete enquanto terceiro elemento na sala de aula.

Quanto a esse último aspecto, Lacerda (2009) refere que, se o espaço de sala de aula foi inicialmente concebido para comportar professores e alunos, com a presença de surdos no contexto regular, o intérprete é inserido nesse contexto, configurando-se como uma referência e uma autoridade para os alunos. Enfim, a figura do intérprete como o

terceiro elemento, igualmente mencionada pela autora, modifica as relações de ensino-aprendizagem, já que passa a promover mediações entre professores, alunos ouvintes e alunos surdos (SCHUBERT, 2012).

Importa citar que as propostas educacionais inclusivas, ao aceitar a diversidade, redimensionam o contexto de sala de aula, abrindo espaço para a presença e a participação de outros profissionais (intérprete de Libras, professor de apoio, tutores), como coparticipantes da escolaridade do surdo e dos demais alunos.

### **DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS (ILS) AO INTÉRPRETE EDUCACIONAL (IE)**

A educação é um espaço dialético que envolve saberes e práticas, tradições e inovações, superação e limites, enfim, é um espaço constituído por contradições e diversidades.

A presença do surdo no ambiente educacional regular gera desafios que, nem sempre, a escola está preparada para superar. No enfrentamento de tal situação, a comunidade surda<sup>3</sup>, a partir de movimentos políticos e sociais, tem afirmado o direito e a necessidade do reconhecimento de suas características específicas. Fruto de ações implementadas nessa direção, podemos acompanhar que, pela oficialização da Libras (BRASIL, Lei 10.436/02), a presença e a participação de intérpretes no contexto educacional brasileiro têm ocorrido de forma mais efetiva.

Nesse contexto, o IE, concebido como elemento mediador das práticas pedagógicas, se vê frente à tarefa de auxiliar o surdo na apropriação e produção de conhecimentos sistematizados, na constituição de um senso de propriedade, pertencimento, independência e autonomia diante da realidade em que se insere (LACERDA, 2009).

De qualquer forma, podemos apreender que os sentidos e atribuições dirigidas ao intérprete não são consensuais, tão pouco tendem a contemplar a complexidade e o alcance, conferidos à sua ação educativa, porque, ora tal profissional é identificado como um tradutor de línguas ou

---

<sup>3</sup>Comunidade surda é constituída por pessoas que compartilham a língua de sinais. Nessa medida, não é formada apenas por sujeitos surdos, mas ouvintes que usam tal língua e, portanto, reconhecem a diversidade linguística dos surdos. Enfim, é composta por aqueles que participam de movimentos político-sociais que defendem o respeito às diversidades e especificidades pertinentes aos surdos.

modalidades linguísticas, ora como um instrumento humano facilitador da comunicação.

Participando da construção de tais significações, podemos citar as posições apresentadas pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS (1988). Para essa entidade, caberia ao ILS colocar fim ao bloqueio comunicativo do surdo, atividade que poderia ser desempenhada por qualquer pessoa ouvinte, com as seguintes condições: “[...] não necessita ser especialista, bastam algumas qualificações de ordem geral e um treinamento na linguagem de sinais [...] pelo menos o segundo grau” (FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE SURDOS, 1988, p.11).

Após uma década, em apostila de 1995, editada e divulgada por essa mesma entidade, consta um diferencial na definição anteriormente descrita. Esse novo documento dispunha que o Intérprete Educacional deveria ser um especialista. Todavia, ao mesmo tempo em que pressupõe uma formação mais direcionada e aprofundada, tal documento concebe de forma restrita a ação desse profissional, definindo como uma de suas características e atribuições atuar com objetividade e, portanto, “[...] somente [como] um facilitador da comunicação [...] eficiente e honesto” (FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE SURDOS, 1995, p.1-2).

Alinhada com o código de ética Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos 1992), a referida apostila explicita que o intérprete precisa ser neutro, isento de opiniões pessoais, portador de alto caráter moral, honesto, com maturidade emocional, discreto ao aceitar remuneração de serviços, sendo voluntário quando os fundos não estão disponíveis. Nesse sentido, o documento em questão tratava o IE como uma ponte de ligação e/ou instrumento de comunicação. Nota-se que as exigências de escolarização e formação mudam, mas o caráter instrumental e assistencialista atribuído ao IE aparece reiterado.

Na medida em que a figura do intérprete era difundida como a de um facilitador da comunicação e a Libras, reconhecida como principal via de acesso do surdo aos conteúdos veiculados em diferentes contextos sociais, em especial, no escolar, estudos e normativas passaram a ser sistematizadas,

com maior recorrência, visando a delimitar as características, formação e abrangência de atuação do IE.

Nesse processo, podemos apreender em produções acadêmicas e em instâncias normativas e legais, ora perspectivas que questionam e tendem a superar significações funcionais e/ou assistencialistas atribuídas, tradicionalmente, ao ILS, ora posições que reiteram tais formulações.

Relativamente às discussões encaminhadas com base na primeira perspectiva, destacamos a opinião de Quadros (2004), ao afirmar que o intérprete necessita ter domínio de ambas as línguas (a de sinais e a língua oficial do país), ser qualificado, dominando os processos, modelos, estratégias e técnicas de interpretação e tradução, devendo ter formação específica na área de atuação.

Por sua vez, Perlin (2006) concebe o intérprete como um intermediário, não apenas das línguas envolvidas, mas da cultura, da língua, da história, dos movimentos, da política, da identidade e da subjetividade surda. A partir dessa mesma perspectiva, para Rosa (2005), o intérprete se constitui como sujeito sócio-histórico, portador de valores, ideais, desejos, marcas culturais que se evidenciam na sua interpretação. O autor ressalta ainda que, no contexto de sala de aula, ele não escapa da ambiguidade professor/intérprete, daí a urgência no desenvolvimento de medidas e estudos que contribuam para melhor definição das atribuições do IE.

Nessa direção, com o intuito de regulamentar a profissão do intérprete, foi aprovada, em 2010, a Lei 12.319. No corpo dessa lei estão indicadas, de modo restrito, as atribuições gerais referentes ao ILS, seu campo de competência, nível acadêmico exigido, validação de sua proficiência, atribuições do tradutor no exercício de suas competências e considerações sobre a ética do mesmo. Tal documento, em seus 10 artigos, dos quais 3 vetados, limitou-se apenas a regulamentar o já disposto no código de ética elaborado pela FENEIS, há 18 anos. Isso nos leva a refletir sobre as significações atribuídas ao ILS, no corpo da lei, e seus desdobramentos sobre o IE, as quais ainda guardam uma perspectiva instrumental, revelando um entrave para a superação, tanto da posição social ocupada pelo intérprete, quanto daqueles que fazem uso de seus serviços.

## O INTÉRPRETE EDUCACIONAL: SENTIDOS VEICULADOS NOS DISCURSOS DO SURDO

A seguir, analisaremos os sentidos atribuídos ao IE pelos discursos surdos e também por aqueles proferidos pelos intérpretes educacionais. Para tanto, a partir das entrevistas, focalizamos a relação entre os sujeitos, o código de ética e os reflexos deste, no significado ético-político do intérprete, distribuindo nossas considerações em quatro grandes eixos, a saber: 1) **neutralidade – intencionalidade**; 2) **dependência – autonomia**; 3) **relação escola/professor/IE**; 4) **formação do EI – formação do Surdo**.

Quanto ao eixo **neutralidade – intencionalidade**, podemos citar o E.2, ao afirmar que “[...] o intérprete deve ser conhecedor da cultura e identidade surda, do mundo surdo, das emoções e sentimentos”, mas, acima de tudo, “[...] deve ser compreendido como uma pessoa com suas especificidades e particularidades”.

E1 refere, ainda, que

[...] o IE é aquele que sabe a hora de detalhar, esclarecer dúvidas, é dedicado à aprendizagem do surdo, pois a sinalização por si, não produz sentido, assim os surdos vem destacando o intérprete enquanto produtor de sentidos, muitas vezes comparam-no, metaforicamente à orelha, ou à voz, mas entendem o intérprete como aquele que dá sentido a aula, que significa discurso do surdo.

De tais citações, podemos apreender posições expressas no código de ética da profissão, que solicita a invisibilidade do ILS, quando alude à neutralidade e ao não posicionamento pessoal por parte do mesmo. Na medida em que as práticas de linguagem em geral e, nesse caso, que se processam no ambiente educacional regular, têm uma dimensão subjetiva e constitutiva, a neutralidade não só é improvável, como fere o princípio do processo educativo.

Porém, quanto à orientação pela neutralidade explicitada pelos documentos normativos e leis que regulam a profissão do ILS-IE, existe entre os próprios intérpretes uma tendência a distinguir a conduta do intérprete de eventos, daquela exigida ao intérprete educacional. Tal distinção, flagrante no fragmento abaixo, trata a neutralidade como um aspecto linguístico possível ao primeiro contexto e não ao segundo:

[...] é uma situação robótica, mecânica: ouvi, passei, ouvi, passei. Mas durante uma aula rola sentimentos, conflitos, tem muitos acontecimentos durante uma aula e a palavra neutralidade não cabe à pessoa do intérprete em sala de aula. Tem diferenças entre intérprete de eventos, palestras. Por exemplo: eu sou contratada para interpretar uma palestra de um professor psicólogo famoso; primeiro, eu não tenho acesso a fala dele antecipadamente e ali será algo mecânico, eu não tenho nenhum contato com ele, fico ali de pé só interpretando; diferente do professor que eu posso discutir opinião, perguntar alguma coisa, porque dentro da sala de aula você cria vínculo tanto com aluno quanto com o professor [...] essa “neutralidade” para aplicar à educação, é muito complicado, precisa mudar a educação primeiro. (E3).

Em que pese nossa discordância em relação à possibilidade de qualquer tradução contar apenas com a objetividade do tradutor, reconhecemos ser recorrente nas falas dos entrevistados o fato de que, no cotidiano da sala de aula, se dá uma dinâmica na qual a neutralidade é impossível e, até mesmo, indesejável.

Os próprios surdos, embora em algumas entrevistas tenham afirmado que é importante o ILS manter-se neutro, modificam o discurso, quando se remetem ao ambiente de sala de aula. Ao contrário do que destacam a respeito do contexto geral, no contexto educacional esperam que o IE assuma posições e, quando este não o faz, os surdos tendem a tachá-lo de orgulhoso, pouco confiável e desinteressado, pois entendem sua conduta como desrespeitosa à subjetividade surda.

Nesta direção, Quadros (2004) complementa que a interação linguística é um processo dinâmico e a conotação do ILS, como passivo e neutro, constitui um problema, na medida em que a perspectiva da interpretação, diferentemente da tradução simultânea, é da ordem da atividade dialógica.

Na medida em que a realidade de sala de aula é interpretativa, mediática, o comum é os surdos solicitarem o apoio do IE, a fim de que possam compartilhar dos conhecimentos e sentidos veiculados. Situações como, por exemplo, a colocada pelo intérprete E5, revelam a dimensão de sua prática: “Como você vai ignorar as dificuldades do surdo, ainda mais se o professor não vai parar naquele momento por algo que às vezes é simples,

é só dizer: ‘isso quer dizer...’ Isso!”. Enfim, tal fala indica a necessidade constante de tomada de decisões, de posicionamento do intérprete, no processo de ensino-aprendizagem do surdo.

Leite (2005) ratifica essas posições e destaca a importância das interações do intérprete e a impossibilidade de manter-se neutro, pois, se assim fosse, seria como uma máquina de sinalizar – não produziria sentido.

O segundo aspecto que perpassa a discussão relativa à relação IE–Surdo se refere ao binômio **dependência-autonomia**. Considerando que existe, normalmente, uma tendência familiar ou assistencial religiosa envolvida na relação entre IE e o surdo, muitos ILS acreditam que o surdo é dependente deles, não o concebendo como um sujeito autônomo.

No entanto, no presente momento histórico, uma outra perspectiva concorre com esse posicionamento, a partir da qual cabe indagarmos: quem depende de quem? Levando em conta as condições de trabalho atuais dos intérpretes, temos aquele que é professor e utiliza a interpretação em seu trabalho, mas, também, aquele tem a interpretação como seu único trabalho e, portanto, sua única fonte de renda. Para este último, se o surdo sai de cena, muda de escola etc., ele tende a ser excluído da escola, fato esse que interfere diretamente na maneira de se abordar a dependência/ ou não dependência do surdo em relação ao intérprete.

Quando aludimos ao profissional, os surdos relatam compreender a diferença entre o profissional e a pessoa do IE; reforçam que a necessidade de substituição de intérpretes em sala de aula não configura como grande dificuldade e/ou impedimento para o processo educativo. Ainda que os surdos se preocupem com as surpresas que a troca ou substituição possa trazer, o objetivo é que a outra pessoa seja profissional e proficiente como o anterior. Tal postura não é bem aceita pelo IE e a maior parte dos profissionais entrevistados, os quais remetem a uma questão pessoal.

Nesse sentido, mesmo que os IEs insistam em polemizar a dependência excessiva do surdo com relação à sua pessoa, e alguns fatos apontem para essa possibilidade, como no caso de S3, que diz - “sem intérprete eu me sinto perdida” -, a maior parte dos surdos afirma - “eu tenho autonomia”. Sendo assim, ainda que existam posições bivalentes no modo de apreender e usufruir dos serviços prestados pelo IE, entendemos

que tal ambivalência se deve, fundamentalmente, ao modo como esse profissional se posiciona.

Visto que a relação implementada pelo surdo com o EI, no processo pedagógico, se constitui na dialética entre a atitude do surdo e a do intérprete, depoimentos – como “estão acostumados com um intérprete muleta” (E1); “muitos surdos não compreendem minha função” (E2); “querem que eu faça tudo por eles” (E3), dentre outros –, revelam a necessidade de se refletir a respeito da díade dependência-autonomia, na relação surdo-EI e sobre a formação desse profissional.

É certo que a maior parte dos sujeitos surdos entrevistados não conhece a formação do profissional que trabalha com eles, mas sabem que, sem ele, o ambiente tenderia a ser silenciado. Dessa forma, a presença de um intérprete educacional, no ambiente escolar, possibilita ao surdo demonstrar capacidade, vez e voz. Conforme S1, “[n]ão é mais tempo de sofrimento e dificuldades, onde os ouvintes achavam que eu era incapaz, minhas notas aparentemente eram resultado do trabalho de outros”.

Contudo, o intérprete com formação deficitária e/ou sem formação específica tende a olhar o surdo pela via da deficiência e da incapacidade, como explicita Strobel (2011):

[...] até hoje há intérpretes que tem pena, querem ajudar os surdos  
 [...] há os que querem ajudar no momento do vestibular, de provas  
 [...] demonstram uma penalização muito grande, pensam que estão ajudando, no entanto, há um grande prejuízo para ambos, isto porque, os surdos ficam acomodados, mal acostumados, não querendo fazer o que é de sua responsabilidade, acabam por assumir uma postura que os torna realmente deficientes e sem haver necessidade disso.

Como se observa através das colocações dessa educadora surda, os surdos farão uso do modelo que o profissional oferece a ele. Quando diante de um intérprete que faz tudo por ele, registra seus trabalhos, organiza a agenda, posiciona-se por ele, o surdo estará sendo incentivado a privar-se de se ocupar com o que lhe é próprio, necessário para sua afirmação e formação de sua consciência.

Quando encontra um profissional que tem clareza de seu papel e responsabilidade, o indivíduo surdo será orientado a assumir o que lhe

cabe, no processo formativo, posicionando-se criticamente. Exemplo disso se verifica no depoimento de um dos entrevistados:

O intérprete queria me passar “cola” nas avaliações, então eu lhe disse: “Não! Eu não preciso disso!” Solicitei que trocassem de intérprete, foi quando veio outro com uma postura ética, profissional, firme, foi um alívio para mim, era o que precisava. (S.1).

Quanto ao terceiro eixo abordado, **relação escola/ professor/ IE**, podemos apreender que a presença do IE gera conflitos no ambiente educacional como um todo; a própria legislação não deu conta de delimitar seus direitos, suas atribuições, suas condições de trabalho. Dessa maneira, o IE tende a não se sentir pertencendo ao ambiente educacional, pois, embora faça parte do quadro de funcionários da escola, em geral, não ocupa um lugar definido nessa instituição. Exemplo disso é a situação trabalhista explicitada pelo intérprete E.1:

Recebo remuneração compatível sim, como os demais professores, sou registrado em carteira, mas aí está nossa grande luta e alvo de questionamentos, visto que todos somos formados em nível superior e maior parte na área da educação somos registrados como cargo administrativo. Eu confesso que não tenho muita clareza da legislação que regulamenta a profissão, eu trabalho em duas instituições de ensino superior, uma delas (educação à distância) me registrou como professor atuante com a Libras com todos os direitos de professor, a outra (presencial) me registrou como cargo administrativo.

Quando o aluno surdo está presente, nem sempre o IE é percebido no ambiente, mas, na ausência do surdo, ele fica em evidência, porque não se sabe o que ele pode fazer. Quando isso acontece, os gestores buscam atribuições para não deixá-lo ocioso, deslocando-o de suas funções.

Ainda, caracterizando tal relação, professores atribuem ao IE o papel de auxiliar. Desse modo, demandam do IE que prepare materiais didáticos, organize recursos visuais para os surdos, como se o processo de ensino-aprendizagem do aluno fosse, apenas, responsabilidade do IE. Deflagrando essa situação, segue o relato de E5:

A instituição quer impor papéis e funções que não são nossas, se o surdo está ausente querem arranjar ocupações, não nos identificam com nenhuma ocupação real no ambiente, os professores, desconhecem nossa formação, somos meros sinalizadores para a maioria deles, se indicamos modos de

organização de materiais, nos ouvem mas não utilizam as informações. Na instituições somos sinalizadores, apenas isso e responsáveis por ausências, perdas de datas de entrega de trabalhos, enfim, os fracassos, por que os sucessos são dos professores ou da própria instituição.

O IE facilitador/auxiliar não contribui com a autonomia do surdo e coloca em debate a credibilidade no potencial e aprendizagem do aluno, gerando um retrocesso; tudo o que o surdo fizer aparentemente é resultado do trabalho do intérprete. Chama atenção o fato de que decorre da relação instrumental, estabelecida entre esses profissionais, um modo de segregação antagônico aos paradigmas da inclusão.

Outro aspecto a ser analisado se relaciona à díade **formação do IE – formação do surdo**. Se, por um lado, estudos indicam que os surdos vêm gradativamente avançando, horizontal e verticalmente, nos espaços acadêmicos, por outro, evidenciam movimentos reivindicatórios quanto à participação de intérpretes capazes de desenvolver mediações de qualidade. Enfim, existe um consenso entre os surdos e os intérpretes de que, se a exigência de formação para ingressar na profissão é um avanço, o fato de tais profissionais não terem acesso a programas que objetivem uma formação continuada consiste num problema. Denunciando tal fato, E1, ao aludir às limitações relativas à formação do IE, afirma:

Não, não existe. A menos que eu procure. [...] O que tem hoje é muito básico, insuficiente. Dentro da instituição também não há, e na verdade, quando há formação continuada somos nós que elaboramos e desenvolvemos de nós, para nós mesmos! (E1).

Cabe ressaltar que, sendo o IE um dos principais mediadores das interações do surdo no contexto escolar, na ausência de uma formação consistente e contínua desse profissional, suas ações podem reiterar condições inadequadas de trabalho e um reconhecimento restrito de seu papel, nas instituições de ensino.

Sem a base formativa, muitos surdos reclamam que o IE, que não tem clareza de sua função em sala, por vezes exerce influência nem sempre positiva, visto que, na tentativa de preservar o surdo, o impede de dizer: “[...] eu quero dar uma opinião e ele me responde que não é viável. Mas é

meu direito, eu quero participar da aula expondo minha opinião em sala, esse é um exemplo de falta de respeito.” (S5).

Além da questão de domínio linguístico e atitudinal, por parte do IE, no campo educacional, o tema da formação específica do intérprete, na área de conhecimento do curso/disciplina em que atua, é colocado como centralidade. Tais colocações são ratificadas pelo depoimento a seguir:

No primeiro ano de estudo tinha um intérprete, mas quando passei para o segundo o intérprete precisou sair, pois havia passado no curso de mestrado, então veio outro intérprete e não foi fácil a mudança. Ele não conseguia desenvolver a explicação das aulas, os conteúdos eram densos, eu tinha que ficar o tempo todo lhe ensinando os sinais, até que ele foi se apropriando, desenvolvia bem as aulas, ficou comigo até o quarto ano, agora no quinto ano mudou novamente, um intérprete formado em psicologia, ao contrário dos outros. Ele tem experiência na área, faz as interpretações diretas, é formado então conhece os conteúdos e a Língua de sinais. (S. 24).

Nos discursos dos intérpretes, tal centralidade também se evidencia:

[...] o intérprete não sendo conhecedor da área é um repetidor até que entenda o conteúdo trabalhado, diria que ele é um sinalizador, ele não tem conhecimento do assunto, então lhe falta também conteúdo, mas se ele tivesse formação na área, poderia ser realmente proficiente na interpretação, ter domínio na disciplina, capaz de contribuir mais com os conteúdos que o professor está trabalhando e consequentemente com a aprendizagem do surdo. (E.1).

Por essas declarações, fica evidente que o avanço do surdo no processo de apropriação dos conhecimentos fundamentais, para sua formação acadêmica e profissional, exige do IE, além de competência linguística e ético-política, uma sólida formação na área de conhecimento na qual atua.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito das limitações históricas e dos conhecimentos disponíveis acerca da temática aqui tratada, neste capítulo, procuramos evidenciar os significados e sentidos constituídos na relação entre surdos e intérpretes de Língua brasileira de sinais.

Ao abordarmos, inicialmente, os documentos que orientam a profissão do Intérprete de Língua de Sinais (ILS) e sua presença no cotidiano escolar, fica evidente o fato de que as normatizações e leis, embora apresentem vários avanços, ainda não possibilitaram a superação dos aspectos funcionalistas e assistencialistas, presentes nas significações originais dessa profissão.

Se, dentre tais avanços, podemos destacar a exigência de uma formação específica para a profissionalização do Intérprete em geral, os documentos aqui analisados não apontam para propostas efetivas de formação continuada que possibilitem uma qualificação permanente do Intérprete Educacional. Tal fato se revela nos discursos, reiteradamente, anunciados na segunda parte deste capítulo, tanto pelos surdos, quanto pelos intérpretes. A posição consensual apresentada pelos sujeitos da pesquisa, relativa às limitações que caracterizam a formação do intérprete, exerce influências na delimitação das significações e sentidos atribuídos a esse profissional.

Por um lado, tais significações não negam a importância do IE no processo de escolaridade do surdo; por outro, sinalizam para as limitações do intérprete, no que se refere ao conhecimento e utilização da Libras, a falta de compreensão das especificidades do surdo, de seus processos de ensino-aprendizagem e do papel desse profissional em tais processos.

As discussões aqui encaminhadas permitem afirmar que os surdos, assim como os intérpretes, conferem a este último um lugar de educador, fato que possibilita a ressignificação de algumas características e expectativas atribuídas, tradicional e equivocadamente, ao intérprete, quais sejam: a possibilidade de que atue com neutralidade; de que se coloque como um mero facilitador/auxiliar de comunicação e que atue independentemente de um vínculo e condições profissionais adequadas.

A ressignificação de tais aspectos pode resultar no delineamento de um perfil desse profissional como mediador das relações estabelecidas entre o aluno, o professor e os conhecimentos próprios ao contexto educacional.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 1988. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 set. 2010. jun. 2011.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 ago. 2011.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p.39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2010.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. *Lei 10.098*, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm)> Acesso em: 11 mar. 2011.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. *Lei n. 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2011.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. *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: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm)>. Acesso em: 15 out. 2012.
- FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE SURDOS. *História da surdez*. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br>> Acesso em: 15 jan. 2011.
- \_\_\_\_\_. *Código de ética: o intérprete de Libras*. 1992. Recebido em 2 de abril de 2011. Disponível em: <[www.feneispr.webnode.com.br](http://www.feneispr.webnode.com.br)>. Acesso em: 12 out. 2012.
- \_\_\_\_\_. *Apostila: o que é o intérprete de língua de sinais para pessoas surdas?* Belo Horizonte, MG, 1995.
- \_\_\_\_\_. *A importância dos intérpretes de linguagem de sinais*. 1988. Disponível em: <<http://www.feneismg.org.br/doc/intereprete%20libras%20cartilha.pdf>>. Acesso em: 15 out.2012.

LACERDA, C.B. F.; POLETTI, J. E. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: Trabalho com sujeitos surdos. *Cadernos CEDES*, ano 20, n. 50, p. 70-83, abr., 2000.

\_\_\_\_\_. *A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais*. UNIMEP/GT: Educação Especial /n.15. Agência Financiadora: FAPESP. 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t151.pdf>> Acesso em: 9 abr. 2011.

METZGER, M. In: QUADROS, R. M. (Org.). *Cadernos de tradução: tradução e interpretação de línguas de sinais*. Florianópolis: UFSC, 2010. (Pós-Graduação em Estudos da Tradução, n. 26).

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS). *Educação Temática Digital*, Campinas, v.7, n.2, p.136-147, 2006.

QUADROS, R. M. de. *O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. 2. ed. Brasília: MEC, 2004.

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

STROBEL, K. L. *Notas da banca de qualificação*. Curitiba: UTP. 2011.

SCHUBERT, S. E. M. *Políticas públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de língua de sinais brasileira*. 2012.f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2012.

UNESCO. Disponível em: <<http://www.unesco.org/pt/brasil/education-in-brazil/education-for-all-in-brazil/>>. Acesso em: 12 nov. 2011.