

A inclusão do aluno surdo no sistema de ensino: o que dizem os tradutores e intérpretes de Libras-Língua Portuguesa?

Jaciara Jorge Gonçalves ^[1], Maria Clerya Alvino Leite ^[2]

[1] jacygoncalves91@gmail.com. Secretaria de Educação do município de Guarabira-PB. [2] clerya.alvino@ifpb.edu.br. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Campus Patos.

RESUMO

A inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino é um desafio, sobretudo, no que diz respeito à comunicação. Nesse contexto, a garantia de tradutores e intérpretes no contexto escolar é um direito do aluno surdo. Assim, o objetivo deste trabalho foi investigar, na perspectiva dos Tradutores e Intérpretes de Libras-Língua Portuguesa (TILSP), o processo de inclusão do aluno surdo no sistema regular de ensino em uma escola do município de Guarabira, estado da Paraíba. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa – do tipo levantamento de campo. O instrumento foi um questionário virtual que teve como público-alvo todos os profissionais TILSP que atuam na instituição participante. Os resultados apontam aspectos relacionados à sua experiência, na qual se destacam os conflitos existentes diante do atual cenário da educação dos surdos e do ambiente inclusivo. Esses profissionais deixam clara a insatisfação durante o trabalho de interpretação, já que, na maioria das vezes, são eles que percebem as dificuldades dos alunos e buscam supri-las. Tais empecilhos não são percebidos pelos professores, pois não planejam suas atuações em parceria com os TILSP. As atividades exigem estudo permanente por parte dos TILSP para que seja possível um bom desempenho do discente surdo. Nesse ínterim, seria relevante que os professores da sala regular participassem da formação que possibilita o conhecimento mínimo de Libras, levando-os a uma prática educativa bilíngue e inclusiva que proporcionaria sua interação social/linguística e evitaria restrições de comunicação apenas por meio dos TILSP. A inclusão dos alunos surdos no ensino regular precisa ser mais efetiva, uma vez que se notam indícios de que a prática educacional pode não estar contribuindo o suficiente para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem e interação do aluno surdo no âmbito escolar.

Palavras-chave: Aluno surdo. Educação de surdos. Inclusão. Tradutor e intérprete de libras.

ABSTRACT

The inclusion of deaf students in the regular education system is a challenge, especially with regard to communication. In the context, the guarantee of translators and interpreters in the school context is a right of the deaf student. Thus, the objective of this work was to investigate, from the perspective of the Translators and Interpreters of Libras-Portuguese Language (TILSP), the process of inclusion of deaf students in the regular school network in a school in the municipality of Guarabira-PB. This is a research with a qualitative - approach-the field survey type. The instrument was a virtual questionnaire, which had as public of the study all TILSP professionals who work at the participating institution. The results point aspects related to their experience, which highlight the existing conflicts in the current scenario of deaf education and the inclusive environment. These professionals make clear the dissatisfaction during the interpretation work, because most of the time they are the same who perceive the difficulties of the students and seek to supply them. Since these difficulties are not perceived by the teachers, as they do not plan in partnership with TILSP. The activities require a permanent study by the TILSP, so that the deaf student can perform well. It would be important for the teachers of the regular classroom to participate in training that would enable them minimum knowledge of Libras, leading them to a bilingual and inclusive educational practice, in which they would provide social and/linguistic interaction, avoiding communication restrictions only through TILSP. The inclusion of deaf students in regular education needs to be more effective, since there are signs that the educational practice may not be contributing enough to the implementation of the teaching-learning process and interaction of deaf students in the school environment.

Keywords: Brazilian sign language translator and interpreter. Deaf education. Deaf student. Inclusion.

1 Introdução

Inicialmente, este trabalho proporciona uma oportunidade para que as fases da educação dos surdos sejam conhecidas, por meio dos aspectos teóricos-metodológicos, assim como propõe uma reflexão e questionamento acerca dos diversos acontecimentos relacionados à educação dos surdos em contextos históricos, sociais e culturais. A educação dos surdos foi alvo de muitas indagações e discussões sobre as diversas filosofias que constituíram os processos educacionais das pessoas surdas. Nesse contexto, alguns teóricos discutem as fases da educação desses estudantes, tais como: Almeida (2009); Fernandes e Rios (1998); Goldfeld (2002); Lacerda (1998); Quadros (1997); Santana (2007); Skliar (2001, 2016); Soares (1999); e Souza (2002). Tais autores proporcionaram a esta pesquisa o entendimento dos aspectos teóricos-metodológicos da educação dos surdos.

A inclusão não é algo natural. As pessoas têm uma tendência a acreditar que as nossas dificuldades são dificuldades permanentes e que não podem ser modificadas. “É da essência humana”, “sempre foi assim”, “é impossível mudar” são algumas das frases que trazem uma espécie de paralisia na nossa capacidade de fazer história (ALMEIDA, 2009). Nesse contexto, mostra a história que, desde os primórdios, a exclusão era algo inerente ao homem. A política de inclusão na escola para a pessoa com deficiência vive essa dificuldade perante o meio social, devido à exclusão que persiste até os dias de hoje, não mais com agressões físicas, mas com limitações e barreiras sociais. Assim, a inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino tem sido tema de muitos debates.

Diante desses fatos, surge a vontade de aprofundar os estudos acerca da inclusão e da compreensão da problemática que está por trás dos discursos e normatizações que orientam o processo de integração, já que esta está presente em diversas instituições educacionais que trabalham com pessoas com deficiência. Sendo assim, questiona-se: o que dizem os Tradutores e Intérpretes de Libras-Língua Portuguesa (TILSP) acerca da inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino em uma escola do município de Guarabira-PB?

O reconhecimento da Lei nº 10.436, de 2002 (BRASIL, 2002), regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005), foi um marco importante para o progresso da inclusão do surdo. Em seu artigo

1º, a lei destaca ser reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e outros recursos de expressão a ela associados.

O Bilinguismo, uma das filosofias educacionais, consiste em uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Estudos têm apontado o Bilinguismo como o mais adequado para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita (QUADROS, 1997). Ainda sobre o Bilinguismo, concorda-se com Fernandes e Rios (1998, p. 14) quando discorrem que “o Bilinguismo não é um método de educação. Educação com Bilinguismo não é uma nova forma de educação, é um modo de garantir uma melhor possibilidade de acesso à educação”.

Surge, assim, um novo olhar para a educação de surdos: a preocupação e a garantia de que todos passarão a utilizar duas línguas, sendo, para os surdos, a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como segunda (L2). Já para os ouvintes, a língua majoritária como primeira língua (L1) e a Libras como segunda (L2). Portanto, a união entre as duas línguas é de fundamental importância para o desenvolvimento da comunidade surda na sociedade, visto que se sentirão inseridos em sua própria cultura, assim como, também, na cultura dos ouvintes.

No processo de inclusão, a expectativa é de se ter uma escola inclusiva, que inclua o aluno surdo e faça ele sentir-se participante desse meio. Não adianta inserir o aluno no ambiente educacional e não lhe proporcionar interação entre as duas línguas e condições necessárias para promover as propostas educacionais de inclusão de forma efetiva, que visam o desenvolvimento de habilidades e das competências desses educandos no ambiente escolar. Assim, o objetivo desta pesquisa consistiu em investigar, na perspectiva dos TILSP, o processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino em uma escola do município de Guarabira-PB. Para tanto, elencou-se como objetivos específicos: diagnosticar como acontece a interação entre os surdos, ouvintes e demais profissionais da escola; identificar se e como acontece a participação do aluno surdo e ouvinte durante as aulas; verificar, a partir dos relatos dos profissionais, como procede o trabalho da escola para receber essa demanda.

2 Referencial teórico

2.1 A educação dos surdos

Nos estudos relacionados à educação dos surdos, é imprescindível discutir sobre as filosofias educacionais – procedimentos aplicados com técnicas diferentes que analisavam o desenvolvimento dos surdos no contexto social, linguístico e cognitivo. Tais filosofias trouxeram algumas consequências por radicalizarem em seus objetivos, o que colocava o surdo em desconforto. Essas filosofias passaram por três marcos durante a história e incluíram o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. Suas análises críticas serviram para atender, respeitar e aceitar as limitações e necessidades da pessoa surda (SOUZA *et al.*, 2018).

O Oralismo teve como princípio instruir o surdo a oralizar, para que pudesse ser incluído na comunidade. As metodologias usadas forçavam o surdo na língua oral, não respeitando suas limitações (SOUZA *et al.*, 2018). Nesse sentido, essa prática objetivou fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à “não-surdez” (GOLDFELD, 2002).

Assim, Soares (1999, p. 1) diz:

O Oralismo é o processo educacional pelo qual se pretende capacitar o surdo na compreensão e na produção da linguagem oral e que parte do princípio de que o indivíduo surdo, mesmo não possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, pode se constituir como interlocutor por meio da linguagem oral.

O Oralismo era baseado em técnicas terapêuticas dispostas a pensar em melhores relações entre surdos e ouvintes. Como resultado dessas práticas oralistas, os surdos não conseguiam desenvolver a fala de forma eficaz. Na verdade, era esse o resultado esperado quando se pensou e se criou o Oralismo, pois o que se obtinha dessa prática era apenas a repetição de palavras trabalhadas na terapia (GOLDFELD, 2002).

A Comunicação Total e o Bilinguismo, as outras duas filosofias educacionais, são comentadas mais adiante seguindo os aspectos históricos da educação dos surdos.

Na Antiguidade e por quase toda a Idade Média, os surdos eram considerados como ineducáveis e se acreditava que fossem imbecis. No século XVI, começou-se a admitir que os surdos podiam aprender

por meio de procedimentos pedagógicos. Surgem relatos de vários pedagogos que se dispuseram a trabalhar com surdos. O espanhol Pedro Ponce de León é, em geral, reconhecido nos trabalhos de caráter histórico como o primeiro professor de surdos, usando como metodologia a datilografia (alfabeto manual), a oralização e a escrita (LACERDA, 1998).

Sendo assim, antigamente, os surdos eram considerados surdos-mudos e utilizavam os gestos como forma de comunicação, o que influenciou Ernest Huet a fundar aqui, no Brasil, em 1857, uma escola de surdos no Rio de Janeiro, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Em consequência do avanço e da divulgação das práticas pedagógicas para surdos, realizou-se, em 1878, em Paris, o I Congresso Internacional sobre a Instrução de Surdos. Nesse congresso, os surdos obtiveram algumas conquistas importantes, como o direito a assinar documentos, tirando-os da “marginalidade” social, embora ainda estivessem distantes da possibilidade de uma verdadeira inclusão social (LACERDA, 1998).

Em 1880, realizou-se o II Congresso Internacional de Educadores de Surdos, em Milão, na Itália, que trouxe uma completa mudança na educação dos surdos e por isso é considerado um marco histórico. Uma das decisões tomadas no congresso, por meio de votação, foi a aprovação da filosofia do Oralismo, ou seja, de seu uso exclusivo e absoluto pelas escolas de surdos, tendo por objetivo a proibição da língua de sinais e a imposição da língua oral. Esse congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por uma maioria oralista (CAMPOS, 2013; LACERDA, 1998).

Assim, no mundo todo, a partir do Congresso de Milão, o Oralismo foi o referencial assumido e não foi, praticamente, questionado por quase cem anos. Nada de importante aconteceu em relação a essa prática até o início dos anos 1950. Somente na década de 1960 surgiram estudos sobre as línguas de sinais utilizadas pelas comunidades surdas. Do ponto de vista linguístico, o interesse pelo estudo das línguas de sinais ocorreu nos anos 1960 com os estudos do americano William Stokoe que pesquisou extensivamente a American Sign Language (ASL). Após o trabalho precursor de Stokoe, revelou-se, de fato, que a língua de sinais era uma verdadeira língua, com princípios iguais a qualquer outra, preenchendo em grande parte os requisitos que a linguística de então colocava para as línguas orais (LACERDA, 1998).

A insatisfação em relação ao Oralismo e às pesquisas sobre línguas de sinais deram origem a novas propostas pedagógico-educacionais no que tange à educação da pessoa surda, e a tendência que ganhou impulso na década de 1970 foi a chamada Comunicação Total. “A Comunicação Total é a prática de usar sinais, fala, leitura orofacial, amplificação e alfabeto digital para fornecer inputs linguísticos para estudantes surdos, ao passo que eles podem expressar-se nas modalidades preferidas” (STEWART, 1993, p. 118 *apud* LACERDA, 1998, on-line). Assim, tal filosofia, permite a utilização de qualquer recurso linguístico que o surdo use para se comunicar, facilitando, portanto, sua comunicação com a pessoa ouvinte e surda (GOLDFELD, 2002; SOUZA *et al.*, 2018).

A Comunicação Total, em oposição ao Oralismo, acredita que somente o aprendizado da língua oralizável, não assegura o desenvolvimento da criança surda (GOLDFELD, 2002). Aqui, há a completa liberdade para utilizar qualquer estratégia que permita o resgate da comunicação. Em síntese, a Comunicação Total, privilegia a comunicação e a interação entre surdos e ouvintes, e não o aprendizado de uma língua (GOLDFELD, 2002; SANTANA, 2007).

A Comunicação Total foi importante, permitindo o uso de sinais proibidos pelo Oralismo – que impôs uma única forma do surdo comunicar-se –, de modo a estabelecer uma comunicação mais eficaz, deixando o indivíduo surdo expor suas ideias e inquietações de forma natural. Contudo, na Comunicação Total, a Libras não é utilizada de forma plena, ou seja, não privilegia o fato de essa língua ser natural e carregar uma cultura própria, criando recursos artificiais para facilitar a comunicação dos surdos, podendo provocar uma dificuldade de comunicação entre surdos que dominam códigos diferentes da língua de sinais (GOLDFELD, 2002).

Dentro dessa perspectiva, considerando que os surdos formam uma comunidade com cultura e línguas próprias e ainda pensando em melhores condições de aprendizagem para o aluno surdo, começou a emergir o Bilinguismo, proposta educacional que visa desenvolver competência em duas línguas, reconhecendo o surdo como bilíngue por possuir sua língua materna como primeira língua (a de sinais) e, como segunda língua, a oficial de seu país. O Bilinguismo é a filosofia educacional que mais respeita as condições do surdo e a que proporciona maior acessibilidade (CAMPOS, 2013; SOUZA *et al.*, 2018).

Sobre o Bilinguismo, Lacerda (1998, p. 10) informa que:

Contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal viso gestual de fundamental importância para a aquisição de língua da pessoa surda. E contrapõe-se à Comunicação Total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra.

Lacerda (1998) destaca a importância que a educação bilíngue tem para a aprendizagem do surdo, ressaltando que o processo educativo do aluno surdo acontece principalmente pelo canal visual-espacial, o que não satisfaz a Comunicação Total, já que é uma combinação entre as línguas. Esse fato dificultava a aprendizagem, pois sabe-se sobre as variações linguísticas que cada língua possui e suas dificuldades para se compreender uma única língua. Diante disso, o desafio é maior, visto que se tenta compreender várias línguas ao mesmo tempo.

Os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, “o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo aceitar e assumir sua surdez” (GOLDFELD, 2002, p. 42).

Nesse sentido, Fernandes e Rios (1998) afirmam que o Bilinguismo não é, essencialmente, uma nova proposta educacional, mas uma proposta de educação que atua como uma possibilidade de integração do indivíduo ao meio sociocultural a que naturalmente pertence, ou seja, às comunidades de surdos e de ouvintes. Essa filosofia educacional vem a cada tempo ganhando espaço e força através dos meios legais. O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), em seu capítulo VI, artigo 22, inciso II, destaca:

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

O presidente da República, no uso de suas atribuições, aprovou o Decreto nº 10.502, de setembro de 2020 (BRASIL, 2020), garantindo, em seu capítulo I, artigo 2º, parágrafo II, a:

II - educação bilíngue de surdos - modalidade de educação escolar que promove a especificidade linguística e cultural dos educandos surdos, deficientes auditivos e surdocegos que optam pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras, por meio de recursos e de serviços educacionais especializados, disponíveis em escolas bilíngues de surdos e em classes bilíngues de surdos nas escolas regulares inclusivas, a partir da adoção da Libras como primeira língua e como língua de instrução, comunicação, interação e ensino, e da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua.

De acordo com as legislações expostas, pode-se perceber que a proposta bilíngue de educação vem se destacando ao longo dos anos e desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento do educando surdo ao preocupar-se com a garantia de que todos passarão a utilizar duas línguas, surdos e ouvintes.

Destaca-se a importância de os alunos surdos terem acesso à Língua Portuguesa e à Língua de Sinais. Vale ressaltar que a Libras é reconhecida legalmente, tendo o então presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, sancionado a Lei nº 10.436/2002:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação entre os surdos do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

Nesse contexto, a língua de sinais é a mediação entre o aluno surdo, que contribui para efetivar sua aprendizagem. Contudo, é importante ressaltar que uma pessoa surda pode, sim, aprender por meio do reconhecimento da simbolização (sistemas de linguagem), fato que coloca o Bilinguismo como sendo a utilização de dois sistemas linguísticos.

2.2 Inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino

Para Zomignani (2004, p. 29), a inclusão é o “processo de reconhecer e ser reconhecido integralmente, em sua etnia, condição social, credo religioso, identidade, gênero, interesses, deficiências, necessidades e potencialidades, essenciais à formação da autoestima positiva, ao protagonismo e à formação de cidadãos plenos”. É possível entender que a inclusão do aluno com surdez no ensino regular é algo que não aconteceu da noite para o dia, visto que as pessoas com deficiência auditiva enfrentaram inúmeros preconceitos e barreiras para que fosse possível conquistar seu espaço diante do ambiente escolar, social, cultural e familiar. A escola, portanto, tem responsabilidade com as reais condições de aprendizagem de cada aluno, proporcionando-lhe um ambiente inclusivo, sendo responsável, também, pelo seu fracasso escolar.

O ensino de língua oral para surdos não pode ter uma metodologia de ensino de língua materna, nem de ensino de L2 oral. A manifestação linguística da língua de sinais torna obrigatório a utilização de uma metodologia diferenciada (ALVES, 2020). Dessa forma, a inclusão é algo que se precisa ponderar, pois, hoje, a pessoa surda está inserida em um contingente no qual predomina a Língua Portuguesa, a L2 do povo surdo. Sendo assim, a pessoa surda vive um conflito perante a política de inclusão na escola, principalmente, no ensino regular, no qual todos (surdos e ouvintes) estão inseridos.

Skliar (2001, p. 19) explica o modelo incluso da educação no ensino regular:

[...] a inclusão é compreendida, simplesmente, como um processo que sirva a socialização da alteridade deficiente – que é suposta como excluída, separada, guetizada, etc. – na escola regular. É nesse sentido que frequentemente acontece aquilo que pode ser chamado de inclusão excludente ou de integração social perversa, isto é, a ilusão de ser como os demais, o parecer com os demais, o que resulta numa pressão etnocêntrica de ter que ser forçosamente, como os demais.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, assegura o acesso à educação básica obrigatória e gratuita, garantindo que é dever do Estado dispor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) àqueles

que possuem algum tipo de deficiência. Sendo assim, percebe-se o grande progresso da educação inclusiva que busca o ingresso e permanência dessa demanda na rede regular de ensino.

Iniciada pela Declaração de Salamanca, na década de 1990, surge a política de *Educação para todos*, a fim de garantir a oportunidade de espaço de qualidade no Sistema Educacional de Ensino, além de conseguir a permanência do educando e bons resultados em sua aprendizagem. Nessa perspectiva, a Declaração de Salamanca também estabelece alguns princípios fundamentais que objetivam o direito de todos terem acesso à educação (ONU, 1994).

Diante da preponderância desse documento, nota-se um grande e elevado avanço por parte da educação inclusiva, que vem rompendo determinados paradigmas e deixando marcas e registros para a construção de uma sociedade justa, igualitária e integral para todos. Em 1996, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394 de 1996 –, que garante, em seu artigo 59, princípios norteadores para a construção de um currículo voltado às necessidades específicas de cada educando e à organização do processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de atender às necessidades de cada indivíduo. A formação do professor é uma dessas demandas de fundamental importância, já que esse profissional terá o compromisso de prepará-los para a integração em uma sociedade que deveria estar em busca de equidade e longe de qualquer forma de preconceito (BRASIL, 1996).

Nesse panorama, tem-se a Lei nº 13.146 de 2015 – a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência –, que tem como objetivo garantir à pessoa com deficiência condições de igualdade e efetivação de inclusão social e de sua cidadania (BRASIL, 2015). A legislação destaca, em seu artigo 27, inciso IV, a oferta, em escolas inclusivas e classes bilíngues, de educação bilíngue em Libras como primeira língua, e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua.

Essa questão descrita na lei (o ensino da Libras como língua materna da pessoa surda e o português como segunda língua em sua modalidade escrita) é algo que se efetivou, embora seja preciso avaliar como de fato ocorreu esse processo de ensino-aprendizagem em relação aos profissionais envolvidos nesse processo de intermediação da comunicação (professores, tradutores, intérpretes e demais).

Segundo Campos (2013), essas leis e decretos ainda não são colocados totalmente em prática em diversas instituições, além de muitos surdos ainda enfrentarem barreiras linguísticas e sociais.

Campello *et al.* (2012, p. 1), em carta aberta elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros ao ministro da educação, afirmam que “A educação inclusiva, grande parte das vezes, permite o convívio de todos os alunos entre si, mas não tem garantido o nosso aprendizado, o aprendizado dos surdos”. Foi observado que o espaço escolar que atende ao aluno surdo e é nomeado pela legislação como escola inclusiva não oferece condição para que a política de inclusão escolar seja efetivada. Os autores acima descrevem, de forma revoltosa, a “inclusão como excludente” ou com “integração social perversa”. Ou seja, para que ocorra a verdadeira inclusão, não é o aluno que precisa se adequar ao ambiente, é preciso que toda a proposta educacional esteja alinhada às políticas de educação especial, buscando, assim, promover o ambiente descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja preocupação é a inclusão de forma integral desses indivíduos. Nessa proposta, a Lei nº 10.436 de 2002 assume um caráter inclusivo perante a educação dos surdos, pois é reconhecida como meio de comunicação e expressão da comunidade surda.

Dessa forma, torna-se relevante ponderar acerca da Educação inclusiva, atentando para as legislações em vigor que garantem a efetivação da inclusão da pessoa com deficiência. A partir daí, observa-se, também, de que forma acontece o planejamento pedagógico e a organização educacional da instituição que recebe essa demanda.

2.3 Tradutor e Intérprete de Libras e Português

Ao pensar no profissional TILSP, é importante destacar a Lei nº 10.436/2002, que reconhece, em seu artigo 1º, a Libras como meio legal de comunicação, expressão e outros recursos de expressão a ela associados (BRASIL, 2002). Considera-se que, a partir dessa lei, iniciou-se um grande processo em torno do reconhecimento do profissional TILSP que vem se fortalecendo e ganhando mais espaço e notoriedade no mercado de trabalho, sobretudo, com a aprovação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete de Libras (BRASIL, 2010).

O Ministério da Educação define o tradutor-intérprete de língua de sinais como a pessoa que “traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)” (BRASIL, 2004, p. 11). Assim, é por meio do TILSP que ocorre o processo de interlocução, sendo esse profissional capaz de interagir e transitar de forma fluente entre as línguas que serão utilizadas naquele momento. É importante que o TILSP procure sempre manter-se atualizado nos assuntos gerais, de modo que possibilite uma melhor execução de seu trabalho, assim como para que a pessoa surda tenha conhecimento do que está acontecendo no âmbito social, cultural, econômico, histórico e político. Visto que os surdos não têm acesso a alguns meios de comunicação por falta desses profissionais em diversos setores da sociedade.

Para a execução do ato de interpretação do profissional TILSP, existem duas apreciações descritas na Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, a qual destaca, em seu artigo 2º, que o tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa. Conforme mencionado em lei, o profissional, durante o ato de interpretação, deverá ter competência para transitar nas duas línguas, bem como pode depender da escolha de uma das duas formas interpretativas: a interpretação simultânea ou a interpretação consecutiva. Com relação à formação do profissional TILSP, a LBI (BRASIL, 2015, p. 7) traz, no artigo 28, a seguinte menção:

I - Os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

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

De acordo com a LDB, fica claro que existe a exigência de formação para a atuação do profissional TILSP, sendo cobradas formações diferentes para a atuação em cada nível (médio e superior), ambos demandando habilitação específica. Para uma melhor orientação profissional, outro aspecto importante que está relacionado à atuação do TILSP é o Código de

Ética do TILSP, que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes (FENEIS). O código de ética é um instrumento que orienta o profissional intérprete na sua atuação. Justifica-se sua existência pelo tipo de relação que o intérprete estabelece com as partes envolvidas na interação. Nessas interações, o intérprete tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações. Assim, a ética deve estar na essência dos TILSP (BRASIL, 2004).

Compreende-se que o TILSP é um profissional que preza pelo cumprimento ético no desempenhar de suas atribuições profissionais. Referindo-se ao ambiente escolar, Lacerda (2002, p. 123) diz que o intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e mediar a relação com o aluno para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso do discente. Contudo, é uma postura ética e profissional buscar conversar, discutir, planejar em conjunto novas formas para que ocorra o fazer pedagógico e o desenvolvimento do aluno surdo.

Além disso, no ambiente escolar, deve existir uma relação de confiança e profissionalismo entre o profissional TILSP e o professor, o que contribui com o sucesso ou fracasso do processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo. Assim, ao organizar seu planejamento, o TILSP precisa ter como referência o planejamento do professor que possibilitará um melhor caminho a ser seguido e a construção de suas estratégias para serem trabalhadas com o aluno surdo. Mesmo que o TILSP seja a via de comunicação entre o aluno com surdez, é de grande importância que o docente também tenha uma boa relação com esse aluno, visto que, sempre que ele tiver alguma dúvida, recorrerá ao professor.

3 Percurso metodológico

Tratou-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo levantamento de campo (quando pessoas são interrogadas sobre algum tema/assunto). Para Gil (2017), a pesquisa é conceituada como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Nesse contexto, este trabalho desenvolveu-se por meio de um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição de ensino localizada no município de Guarabira/PB. A unidade escolar funciona durante os três turnos e atende 403 alunos. Fundamental I (1º ao 5º ano) no turno da manhã, Fundamental II (6º ao 9º ano) no turno da tarde e à noite, a segunda fase (5º ao 8º ano) da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, a escola oferece o programa Mais Educação, que proporciona aos estudantes oficinas de esporte, português, matemática, orientação de leitura e teatro. Vale ressaltar, ainda, que o foco da escola está voltado para a Educação Inclusiva. Segundo relatos da coordenadora pedagógica da Instituição, a escola é modelo na área da inclusão e atende não só os alunos deficientes de seu município, como recebe, também, uma demanda das cidades circunvizinhas.

Os profissionais que fazem parte dessa instituição são: 2 secretárias, 34 professores, 4 auxiliares de serviços gerais, 2 vigias, 3 merendeiras, 6 cuidadoras, 2 agentes administrativos, 3 tradutores/intérpretes de Libras-Língua Portuguesa, 1 diretora e 2 vices, 1 coordenadora do ensino regular, educação inclusiva, educação de jovens e adultos e o programa Mais Educação.

Os participantes do estudo foram todos os profissionais TILSP (total de três) da escola selecionada, que são aqueles que têm contato diário com os alunos surdos e possuem formação específica.

Para evitar a disseminação do novo coronavírus diante de um ano tomado pela pandemia da Covid-19, optou-se pela coleta de dados utilizando um questionário virtual, com perguntas subjetivas, elaborado via Google Forms. O questionário é um instrumento de coleta de dados, composto por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2017).

O link para acesso ao questionário foi enviado aos três participantes via aplicativo WhatsApp. Antes do envio, foi feita uma conversa para explicar os objetivos da pesquisa e questionar se eles poderiam participar. Todos os intérpretes logo aceitaram, o que facilitou o prosseguimento do estudo. Assim, após dois dias, foi encaminhado o link do questionário com as explicações de como deveriam proceder com o prazo flexível de oito dias para responderem ao instrumento. A coleta de dados ocorreu no mês de fevereiro de 2021.

A análise dos dados consistiu na descrição das respostas coletadas nos questionários e na relação estabelecida entre essas respostas e as

discussões teóricas que vêm sendo feitas a respeito da temática. A análise dividiu-se em seis partes para as seis indagações. Durante a análise, todos foram identificados com a sigla TILSP (Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa). Portanto, a cada indagação, seguiu abaixo a resposta dos três participantes, TILSP 1, TILSP 2 e TILSP 3.

Respeitaram-se os preceitos éticos e legais da Resolução nº 510/2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas com seres humanos na área de Ciências Humanas e Sociais (CNS, 2016). O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) por meio do parecer nº 4.547.575 e sob o número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 41835320.2.0000.5185.

4 Resultados e discussão

Por meio de um olhar reflexivo sobre os relatos das experiências dos TILSP, buscou-se conhecer e refletir sobre como acontece o processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino da instituição onde a pesquisa foi realizada.

A Tabela 1 proporciona um breve entendimento acerca do perfil pessoal e profissional de cada participante: todos do sexo feminino, idade média de 39,67 anos (mínima de 34 e máxima de 50), com vida conjugal e carga horária de trabalho semanal de 30-40 horas.

Tabela 1 – Perfil pessoal e profissional dos participantes. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

Variáveis	Nº	%	M	DP
Sexo				
Feminino	03	100		
Idade				
30-35	02	66,7	39,67	8,96
50-55	01	33,3		
Situação conjugal				
Casada	02	66,7		
Solteira	01	33,3		
Carga horária semanal				
30 h	01	33,3		
40 h	02	66,7		
Total de TILSP	03	100		

M = média aritmética; DP = desvio padrão.

Fonte: elaborada pelos autores

Já o Quadro 1 expressa a formação profissional dos participantes.

Quadro 1 – Formação profissional dos participantes. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

	Formação acadêmica	Cursos
TILSP-1	Licenciatura em Pedagogia; Especialista em Psicopedagogia Institucional.	Curso de Língua Brasileira de Sinais; Curso de Formação Tradutores e Intérpretes de Libras; Curso de Atendimento Educacional Especializado.
TILSP-2	Licenciatura em Pedagogia; Especialista em Libras.	Curso de Formação de Intérprete de Libras; Curso Básico de Libras.
TILSP-3	Curso de Administração	Curso de Formação de Intérprete de Libras; Curso Básico de Libras

Fonte: elaborado pelos autores

Percebe-se que os TILSP possuem formação específica para atuar na área, mas demonstram pouco conhecimento no que diz respeito aos aspectos atuais das políticas de inclusão (como veremos adiante), deixando claro em seus discursos o atraso no reconhecimento das legislações atuais. Nesse interim, a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, dispõe, em seu artigo 4º, que a formação profissional do TILSP, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I – cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou; II – cursos de extensão universitária; e III – cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação. A referida lei é que regulamenta a profissão dos TILSP.

Dos TILSP participantes, dois relataram também que há anos não participam de formação na área específica (só faziam na época da graduação) e que apenas um dos profissionais, o TILSP-2, seguiu buscando formação e se tornou especialista em sua área de atuação, revelando que encontrou motivação para prosseguir nos estudos por meio de seu filho surdo.

Diante dos aspectos referidos, é frisada a importância de não apenas ter a formação exigida para atuar, mas estar de acordo com o que descreve o inciso III do artigo 4º (cursos de formação continuada). Com isso, retoma-se a questão da notabilidade de o profissional buscar capacitar-se para que sua atuação seja identificada de forma positiva.

Para entender como de fato ocorre a interação/socialização do aluno surdo na rede regular de ensino, precisa-se refletir, nesse momento, acerca de relatos dos profissionais TILSP (Quadro 2).

Quadro 2 – Sobre a interação/socialização do aluno surdo no ambiente escolar. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

Como acontece a interação/socialização entre os surdos, ouvintes e demais profissionais da escola?

TILSP-1: *“Acontece de forma inclusiva. Professores e demais profissionais da escola e os alunos ouvintes interagem com os alunos surdos, contribuindo, assim, para que a verdadeira inclusão escolar aconteça. Como também os alunos surdos participam das atividades e eventos realizados pela escola”*

TILSP-2: *“De maneira um pouco complicada, pois nem todos têm o domínio da Libras e isso faz com que a socialização seja difícil. Ao mesmo tempo, a interação é boa, respeitando o limite de cada um”*

TILSP-3: *“Poderia ser melhor, muitas vezes os professores ignoram os surdos, pois acham que eles são responsabilidade dos intérpretes”*

Fonte: elaborado pelos autores

A socialização é uma prática de internalização de regras, normas, condutas, hábitos e valores coletivos. Assim, toda vez que estamos em contato com outra pessoa, por meio da interação social, o indivíduo faz essa internalização (DURKHEIM, 1973). Assim sendo, pelo pensamento do autor, parece acertado dizer que a socialização acontece pela interação social, de modo que, no contexto educacional, acrescenta o autor, “a educação tem justamente por objeto formar o ser social” (DURKHEIM, 1974, p. 5). Nesse contexto, ao analisar as falas dos TILSP, encontra-se uma contradição no discurso de um participante, que não converge com os demais, visto que trabalham no mesmo ambiente escolar. É possível entender, com isso, como os TILSP não têm a mesma visão e, talvez, o conhecimento necessário para compreender o contexto educacional inclusivo no qual o aluno surdo está inserido. O momento pode indicar que não há um

diálogo e planejamento entre os próprios profissionais e que o grupo de intérpretes tem liberdade para atuar da forma que achar melhor.

Percebe-se, portanto, que a falta de interação dos surdos com a comunidade escolar ocasiona barreiras para os discentes surdos no tocante ao seu desenvolvimento, já que, segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e das condições de vida. Para o referido autor, o aprendizado desperta processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros. Esses processos, quando internalizados, tornam-se aquisições independentes. Vygotsky (1998, p. 22) aponta que o aprendizado emana da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade: “Na ausência do outro, o homem não se constrói homem”.

O TILSP-2 destaca que “nem todos [do ambiente escolar] tem o domínio da Libras” e isso dificulta a interação do aluno surdo com os demais dentro da sala de aula no que diz respeito à comunicação. Por isso, cabe destacar aqui a importância de a pessoa surda conviver com seus pares na educação especial. Sobre esse ponto, Skliar (2016, p. 27) afirma que: “todas as crianças surdas podem adquirir a língua de sinais, desde que participem das interações cotidianas com a comunidade surda, como acontece com qualquer outra criança na aquisição de uma língua natural”.

Ainda conforme o autor supracitado, as crianças surdas têm o direito de ter uma convivência com seus pares, com a comunidade surda, para, assim, ter aquisição de sua língua, conhecer sua identidade e reconhecer-se como surdo. Ademais, “as políticas linguísticas, do conhecimento, das identidades, etc., são uma parte indissolúveis dessas potencialidades ou direitos” (SKLIAR, 2016, p. 29).

Um estudo recente, que analisou a interação escolar de um surdo em uma aula de inglês do primeiro ano do ensino fundamental, demonstrou que, em interação com o intérprete educacional, apesar da grande resistência travada pelo aluno, houve coconstrução de conhecimentos em Libras e sobre a Libras (SOUZA; SOUSA; PEREIRA, 2020). Segundo as autoras, a coconstrução abarca diversos processos

interacionais, tais como a colaboração, a coordenação e a cooperação, sem que haja, necessariamente, acordo entre os participantes (mesmo em uma situação interacional de desacordo, há coconstrução).

Diante do que foi abordado, percebe-se a importância do TILSP em sala de aula para que, de fato, comece a se pensar em inclusão no contexto escolar, pois sem o intérprete, não há comunicação, logo, também, não há inclusão. Cabe aqui destacar que o TILSP não somente interpreta o que o docente transmite em sala de aula, mas, também, acompanha o discente surdo em todos os ambientes da escola promovendo assim a interação, a inclusão (SANTOS; MIGUEL, 2019).

Corroborando com a linha de pensamento do TILSP-3, a pesquisa realizada por Ferreira e Lustosa (2020) aponta que a equipe gestora não expressa envolvimento com os surdos, e nem com os intérpretes. Desse modo, é possível observar que existe um conflito com relação à política de inclusão no ensino regular, sendo este não atendido e entendido pelos próprios profissionais que atuam na área específica da surdez, uma vez que os relatos sobre a socialização remetem a uma oportunidade para entender como acontece o processo de inclusão escolar a partir da interação dos alunos surdos no ambiente dito inclusivo. Nesse sentido, é perceptível o quanto ainda precisa ser feito com relação à inclusão do aluno surdo, tal como um movimento conjunto e em parceria com todos os profissionais que integram a escola.

Ainda é muito comum encontrar discursos que apontam que a inclusão do surdo se dará com a inserção do TILSP, limitando a interação do surdo apenas a esse profissional. Para romper com esses estigmas, é preciso ir além, buscando movimentar a escola por meio de projetos e eventos que promovam a visibilidade da comunidade surda naquele ambiente escolar. Dessa forma, percebe-se como ainda é controverso o processo de inclusão escolar do aluno surdo. Sobre esse ponto, Ferreira e Lustosa (2020) afirmam que a inclusão é um desafio sob muitos aspectos, principalmente, no que tange à implementação de políticas públicas voltadas para o acesso e permanência do aluno surdo na escola.

O Quadro 3 indica os relatos dos profissionais no que diz respeito à participação do aluno surdo e ouvinte durante as aulas.

Quadro 3 – A inclusão do aluno surdo durante as aulas. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

Como acontece a participação do aluno surdo e ouvinte durante as aulas?
TILSP-1: <i>“Os alunos ouvintes interagem muito bem com os alunos surdos. Assim como os professores procuram manter uma boa relação com os mesmos os incluindo nas atividades escolares e em seu plano de aula”</i>
TILSP-2: <i>“Difícil, porque a participação do aluno surdo no mundo dos ouvintes é bem complicada, nem todos compreendem o que eles querem sinalizar”</i>
TILSP-3: <i>“Apenas com a interpretação do intérprete a maioria dos professores nem querem saber se o aluno entendeu ou se está aprendendo”</i>

Fonte: elaborado pelos autores

Os depoimentos apontam algumas barreiras e dificuldades em relação à falta de interação entre surdos e ouvintes, relatados por dois intérpretes. Falar de socialização é falar de relacionamento, contato, relação social, construção de identidade, culturas. É algo que se inicia desde a infância quando o indivíduo dá seus primeiros passos. Nesse contexto da educação de surdos, é importante destacá-la no processo de aquisição de línguas, pois é em contato com o outro que se aprende e se desenvolve. O estudioso das questões da língua e linguagem, Bakhtin, apoia-se em uma perspectiva histórico-social, afirmando que é a partir do meio ideológico e social que se forma a consciência individual (FREITAS, 1994). Nessa conjuntura, vale salientar que essa é uma escola modelo na área inclusiva do município de Guarabira e que atende não apenas alunos com deficiência de seu município, mas também das cidades circunvizinhas.

O relato dos TILSP 2 e 3 chama-nos atenção e mostra, de fato, uma exclusão do aluno surdo na escola, já que a acessibilidade comunicacional não está garantida. Um estudo anterior sobre a política de inclusão escolar para o aluno surdo na visão do tradutor e intérprete de Libras mostrou que, na perspectiva dos profissionais, a política vigente não atende às especificidades e particularidades desse público, e que, por mais que o acesso à escola seja facilitado, a permanência vem sendo inviabilizada por diversos fatores (FERREIRA; LUSTOSA, 2020).

A escola inclusiva tem como princípio básico que os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente de suas dificuldades ou diferenças. A ideia subjacente nesse princípio é a de

que as escolas devem adequar-se a todos os alunos, qualquer que seja sua condição física, social, emocional ou de outro tipo (SOUZA, 2002).

O professor deve despertar no aluno o interesse nas aulas ministradas, levando-o à participação durante as aulas e tirando suas próprias dúvidas, se assim for preciso. Desse modo, reforça-se a importância de os intérpretes participarem dos planejamentos pedagógicos para que sejam expostas todas as dificuldades. Buscando, dessa forma, caminhos que possam construir sentidos para o progresso da política de incluir, além de permitir que a escola promova ações e projetos que envolvam todos os profissionais do âmbito educacional no qual a pessoa surda está inserida. Em concordância com esse pensamento, outro estudo sobre a inclusão do aluno surdo aponta, segundo Santos e Miguel (2019, p. 166), que “por mais que haja a vontade e o compromisso do docente, as dificuldades em incluir esses alunos [surdos] podem estar ligadas a falta de formação desses profissionais [TILSP] para trabalhar com alunos surdos e envolvê-los nos projetos”. Dessa forma, é perceptível que este estudo entende como é imprescindível a formação dos profissionais que trabalham com o aluno surdo, assim como o desenvolvimento de projetos que ponderem a verdadeira inclusão.

Nesse contexto, apontamos o Quadro 4, que se refere à relação professor/tradutor e intérprete, no que tange ao planejamento das aulas.

Quadro 4 – A relação professor/tradutor e intérprete frente ao planejamento das aulas. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

O Tradutor e Intérprete de Libras precisa planejar suas atividades em parceria com o professor regente, concorda? De que forma ocorre essa parceria nesta escola? Explique.
TILSP – 1: <i>“Sim. Acontece através do diálogo onde há uma troca de informação a respeito do aluno. A partir dessa troca de informações, o professor pode planejar suas aulas dentro da realidade de cada estudante, contribuindo assim com o processo ensino-aprendizagem destes e sua participação nas atividades escolares”</i>
TILSP – 2: <i>“Sim. Simplesmente não ocorre, pois os professores planejam suas atividades só, não comunicam ao intérprete. Chegam na sala e dão sua aula normalmente, deixando o intérprete com mais trabalho, tendo o mesmo que estudar os conteúdos para saber explicar ao aluno surdo”</i>
TILSP – 3: <i>“Sim, não tem essa parceria. Os professores não repassam o plano nem tem a participação do intérprete nos planejamentos”</i>

Fonte: elaborado pelos autores

É interessante a reflexão acerca dos depoimentos dos intérpretes, porque permite perceber que, em um mesmo grupo de profissionais, existem visões diferentes a respeito de determinado assunto. Destarte, e com base em duas respostas em que predominam o mesmo sentimento da inexistência de parceria professor/intérprete, entende-se que a escola precisa atentar-se para muitas questões referentes à socialização desses alunos e à efetivação das políticas de inclusão escolar em sala de aula. É preciso que exista parceria entre os profissionais. Além disso, os relatos revelam as dificuldades diante da mediação do processo inclusivo, visto que, por não existir o conhecimento e domínio por parte do professor regente da sala de aula regular, os alunos surdos acabam sofrendo as consequências de um ensino de má qualidade.

Diante da falta de parceria entre os profissionais, toda a responsabilidade se volta para o TILSP que precisa estudar os conteúdos ministrados pelos professores para que o aluno surdo possa ter uma melhor percepção do que será exposto. Cabe, aqui, frisar que a formação e atuação do professor de Libras e dos TILSP são diferentes. O docente tem a missão do ensino de forma sistematizada e significativa, promovendo condições igualitárias para os alunos, de modo a possibilitar a aprendizagem de todos. Já o TILSP atua na mediação da comunicação, de forma consecutiva ou simultânea, entre surdo-professor e surdo-alunos ouvintes, cabendo ao intérprete respeitar fielmente e da melhor maneira possível a mensagem original, sem modificação do teor (FERREIRA; LUSTOSA, 2020). Dessa forma, fica claro que o TILSP não é o regente da sala de aula, papel este atribuído ao professor, mas, sim, um mediador linguístico e interacional.

Os relatos dos participantes acerca da falta de parceria entre professor e intérprete corroboram com o estudo de Ferreira e Lutosa (2020), ao observarem que uma das dificuldades elencadas pelos TILSP na implementação da política de inclusão é a não participação dos intérpretes no planejamento do professor. Além disso, ressaltam também: a falta de material didático de apoio, o desconhecimento da Libras pelos surdos, a falta de apoio dos profissionais da escola, a ausência de profissional de apoio para pausas na interpretação, as dificuldades e a falta de incentivo para continuidade dos estudos. Nesse sentido, Lacerda e Poletti (2004, p. 15) reforçam que:

a questão da falta de um planejamento conjunto, de um trabalho de equipe e de uma concepção mais clara do que signifique aceitar um aluno surdo em sala de aula também interferem significativamente no trabalho dos intérpretes.

Uma pesquisa anterior demonstrou um caso de parceria docente/intérprete no planejamento das aulas. Nela, Silva e Monteiro (2020, p. 162) relatam a experiência de um TILSP em cursos de formação profissional para surdos: “os professores sempre se reuniam comigo para debater sobre a questão metodológica das aulas, o que eles poderiam estar fazendo para melhorar o processo de ensino”. No referido estudo, o intérprete relatou haver debate com o professor acerca dos principais assuntos que seriam abordados na disciplina, bem como as melhores estratégias pedagógicas para ministrar os conhecimentos aos alunos surdos.

Esse relato revigora os profissionais, sendo, possivelmente, o mesmo relato que os participantes acima gostariam de expor. Discutir e planejar, em consonância com os professores regentes as principais estratégias didáticas a serem trabalhadas durante as aulas, contribui para um trabalho eficaz durante o processo tradutório simultâneo, pois, para o TILSP, o encontro com o conteúdo, antes, proporciona-lhe uma ocasião para pesquisar, estudar e pensar as possibilidades tradutórias. Assim, é importante pensar, também, que, por tratar-se de um curso, torna-se ainda mais relevante esse contato com o conteúdo, pois nem sempre os TILP são da área específica, não possuindo o conhecimento necessário para uma tradução de qualidade.

Na seara dessa discussão, o Quadro 5 (na página seguinte) expressa a percepção dos TILSP acerca da aprendizagem da segunda língua para o aluno surdo, a Língua Portuguesa.

Mais uma vez, observam-se opiniões divergentes e a presença de algumas barreiras que permeiam a aquisição da segunda língua do aluno surdo. O papel do TILSP deveria ser o de interpretar e fazer a intermediação da comunicação, proporcionando ao aluno surdo a acessibilidade necessária para a compreensão do que está sendo ministrado pelo professor regente em sala de aula. Com os depoimentos, percebe-se que as profissionais se deparam com uma realidade muito diferente e que sentem a necessidade de buscar meios (recursos

pedagógicos, materiais ilustrados, cartazes) que enriqueçam a mediação durante o processo de ensino-aprendizagem desse aluno.

Quadro 5 – A aquisição da Língua Portuguesa para o aluno surdo. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

Sabe-se que a Língua Portuguesa é a segunda língua do aluno surdo. Na sua opinião, este aluno é capaz de aprender sua segunda língua em sua modalidade escrita apenas com os conhecimentos adquiridos na escola?

TILSP – 1: *“Não. Para que o aluno surdo aprenda e compreenda a Língua Portuguesa esta deve ensinada através da sua língua materna. Através de materiais didáticos de qualidade e acessível em Libras e com professores qualificados e capacitados para ensinar a esta clientela”*

TILSP – 2: *“Sim, ele é capaz se ele for apenas surdo e não tiver outra limitação que o impeça”*

TILSP – 3: *“Não, o surdo não consegue aprender, a metodologia adotada na maioria das vezes não é voltada para se adequar aos surdos”*

Fonte: elaborado pelos autores

Ao se falar de linguagem, juntamente ao processo de ensino-aprendizagem, logo percebe-se que seria impossível não destacar a função social, de modo que ela se desenvolva a partir da relação com o outro. O que nos leva, mais uma vez, a refletir sobre a interação desses indivíduos. Os depoimentos revelam que os profissionais, para além do espaço escolar e suas limitações para o bom desempenho desse aluno, acreditam que é preciso buscar outras formas e meios de se aperfeiçoar, tais como materiais didáticos adaptados e o AEE, que trabalhará de forma específica cada deficiência, respeitando as limitações de cada educando. Sobre o AEE, Damázio (2007, p. 38) enfatiza que:

O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez.

Portanto, na escola pesquisada, o profissional que faz atendimento na sala de AEE não possui formação específica em língua portuguesa, o que dificulta ainda mais o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Abaixo, descreve-se o relato dos profissionais sobre como acontece o ensino da L2 para surdos no ambiente escolar (Quadro 6).

Quadro 6 – De que forma acontece o ensino de Língua Portuguesa para o aluno surdo, visto que é sua segunda língua em sua modalidade escrita. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

Como acontece o ensino de língua portuguesa para alunos surdos nesta instituição?

TILSP-1: *“Acontece de forma igualitária onde todos têm a oportunidade de aprender. E cada aluno surdo tem uma intérprete que auxilia a sua comunicação com os alunos ouvintes e os professores na sala de aula”*

TILSP- 2: *“Não é coerente para os surdos”*

TILSP- 3: *“Normalmente, junto com os demais alunos ouvintes, agora o intérprete é quem faz a tradução da língua portuguesa”*

Fonte: elaborado pelos autores

No ensino da língua portuguesa para surdos, o professor de português deve ter competência linguística na Língua Portuguesa e na Libras. A educação inclusiva defende que a presença do intérprete resolve a questão da comunicação entre o aluno surdo e o professor/alunos ouvintes. Contudo, tem que se considerar que toda língua tem sua cultura linguística, seu modo de dizer. Logo, o modo de dizer em língua oral muitas vezes não alcança o surdo (ALVES, 2020). Estudo anterior demonstrou falhas no processo de inclusão em uma capital nordestina, demonstrando a ausência de professor de Língua Portuguesa para surdos, conforme preconiza o AEE. Essas lacunas comprometem a aprendizagem do surdo e, por conseguinte, a atividade do TILSP em sala de aula (FERREIRA; LUSTOSA, 2020).

O Quadro 7 ilustra o relato dos TILSP quanto questionados acerca do profissional específico para atuar no ensino da L2 para surdos.

Quadro 7 – Sobre o profissional específico para atuar no ensino de Língua Portuguesa para surdos como segunda língua. Guarabira, Paraíba, Brasil, fev. 2021

O aprendizado da segunda Língua (Língua Portuguesa, na modalidade escrita) deve ser ministrado por professores fluente nas duas línguas (Libras e Língua Portuguesa) e conhecedor da cultura surda? Explique.

TILSP – 1: *“Sim. Ao conhecer as duas línguas o professor não terá dificuldades em fazer um plano de aula com metodologias necessárias, adequadas e acessíveis ao ensino destes discentes proporcionando-os uma aprendizagem significativa e de qualidade”*

TILSP – 2: *“Depende, se o professor preparasse a aula junto com o intérprete, talvez não precisaria do professor Libras/Língua Portuguesa”*

TILSP – 3: *“Sim, seria maravilhoso se estivesse um profissional que dominasse as duas línguas, mas infelizmente em nossa escola temos uma realidade bem diferente”*

Fonte: elaborado pelos autores

Os depoimentos aqui descritos pelos participantes revelam certo descontentamento com a realidade na qual estão inseridos. Embora os relatos se contraponham, percebe-se a preocupação por parte dos profissionais, assim como, também, a insatisfação com o atual cenário educacional. Nesse processo, é de fundamental importância ter em mente qual o profissional adequa-se ao contexto. Para isso, Lodi (2004) aponta que o professor ouvinte bilíngue torna-se fundamental, pois apenas um professor que conheça os processos enunciativos de ambas as línguas poderá trabalhar na análise entre enunciados nas duas línguas, de forma a favorecer essa aprendizagem.

Assim, ainda sob a análise referente à fala dos intérpretes, percebe-se, nas entrelinhas, a indignação dos profissionais mediante a dura realidade que enfrentam e as condições desfavoráveis que a instituição escolar oferece ao aluno surdo. Muitos professores, por falta de conhecimento, não compreendem a forma escrita do português pelo aluno surdo e avaliam como sendo sua primeira língua, o que não faz parte da realidade. A escrita vem cada vez mais tomando espaço em todos os meios sociais, com isso a prática tem se tornado algo inerente ao indivíduo integrante da sociedade, não sendo diferente com o povo surdo, que se utiliza da escrita para se comunicar nas redes sociais em diversos aplicativos.

A garantia do ensino de Língua Portuguesa para surdos como segunda língua é encontrada no Decreto

nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), em seu artigo 14, parágrafo 1º, inciso II: “oferta, obrigatória, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos”. É importante entender que para o profissional exercer essa função é exigido curso superior de Licenciatura em Língua Portuguesa.

Sendo assim, percebe-se a dificuldade da instituição pesquisada no que diz respeito à política de inclusão do aluno surdo, uma realidade diferente do cenário ideal. Sobre isso, Rizzo e Benites (2019) realizaram um estudo com objetivo de responder a seguinte questão norteadora: a escola está preparada para receber o estudante surdo? A afirmação foi de que a que a escola está em fase de preparação para receber esse público, pois está disposta a realizar as mudanças necessárias, contudo, ainda luta com a falta de profissionais que tenham formação específica para trabalhar na área de Libras, seja como intérprete ou como professor bilíngue.

5 Considerações finais

A pesquisa permitiu concluir que o processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino do referido município encontra-se em um momento bastante delicado. É possível perceber, diante da pesquisa, o despreparo em que se encontra os profissionais de uma escola que recebe o público da modalidade de ensino da educação especial. Referentes à inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino e à organização escolar, tem-se, além do quadro de profissionais TILSP, os demais funcionários. Partindo dessa investigação e com base nos relatos, foi possível constatar que a instituição mencionada não apresenta condições metodológicas, linguísticas e estratégicas específicas voltadas para esse público-alvo. Na escola, o discente surdo precisa se relacionar e interagir para que se desenvolva. Dessa forma, para que o surdo tenha um bom desempenho, seriam necessários professores bilíngues, funcionários que dominassem o básico da língua de sinais e alunos ouvintes conhecedores da Libras.

Diante dos relatos dos profissionais, percebe-se que ainda há muito que fazer para melhorar o processo de inclusão do aluno surdo no ensino regular. Tal ação poderia se iniciar com a efetivação do cumprimento das leis que regulamentam as políticas inclusivas. Dessa forma, fica clara, na pesquisa, a indignação por parte dos TILSP acerca de algumas práticas pedagógicas da equipe docente atuante na sala regular. Enfatiza-se,

além disso, a fala dos TILSP sobre a falta de formação adequada de alguns profissionais (professores da sala regular) que assumem determinados cargos e provocam resultados negativos no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. Enfatiza-se a importância da formação em Libras dos professores da sala regular para atuar nessa área e a presença da educação bilíngue, a fim de que todos aprendam as duas línguas e aconteça a verdadeira inclusão.

Por fim, recomenda-se que as escolas promovam a oferta de cursos de Libras tanto para os alunos ouvintes, de modo a permitir uma interação autônoma do aluno surdo com seus colegas, sem a necessidade da mediação do intérprete. E que o mesmo valha para gestores e professores, que eles conheçam, mesmo que minimamente, a língua de sinais, para que possam compreender as necessidades desse público.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. J. Política pública de inclusão de minorias e maiorias. *In*: LODI, A. C. B. *et al.* **Letramento e minorias**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 81-86.
- ALVES, E. O. **Português como segunda língua para surdos**: iniciando uma conversa. João Pessoa: Ideia, 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras (...). Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: out. 2020.
- BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 189, p. 6-8, 1 out. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: nov. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: jul. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: nov. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: set. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: out. 2020.
- CAMPELLO, A. R. S. *et al.* **Carta aberta dos doutores surdos ao ministro da educação. Elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, que atuam nas áreas de educação e linguística**. 2012. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/ccchs/educacao/grupos-de-pesquisa/CARTAABERTADOSDOUTORESSURDOSADMINISTROMERCADANTE.pdf>. Acesso em: nov. 2020.
- CAMPOS, M. L. I. L. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. *In*: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (org.). **Tenho um filho surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: Edufscar, 2013. p. 37-61.
- CNS – CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis. Brasília, DF: Ministério da Saúde; Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: set. 2020.
- DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado**: pessoa com surdez. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2007.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Nacional, 1974.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

FERNANDES, E.; RIOS, K. R. Educação com bilinguismo para crianças surdas. **Intercâmbio**, Montes Claros, v. 7, p. 13-21, 1998. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/educacao_bilinguismo.pdf. Acesso em: 17 jul. 2020.

FERREIRA, A. C. A. X.; LUSTOSA, A. V. M. F. A política de inclusão escolar para o aluno surdo na perspectiva do tradutor e intérprete de Libras da rede estadual de ensino em Teresina-PI. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 36, n. 3, p. 1315-1335, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol36n32020.102366>.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin, psicologia e educação**: um intertexto. São Paulo: Ática, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

LACERDA, C. B. F. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, A. C. et al. **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 120-128.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>.

LACERDA, C. B. F.; POLETTI, J. E. **A escola inclusiva para surdos**: a situação singular do intérprete de língua de sinais. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt15/t151.pdf>. Acesso em: nov. 2020.

LODI, A. C. B. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos**: oficinas com surdos. 2004. 257 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: ONU, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: set. 2020.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RIZZO, J. G. S.; BENITES, K. Inclusão escolar do aluno surdo. **Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Dourados, v. 9, n. 7, p. 73-84, 2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/10810>. Acesso em: nov. 2020.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neolinguísticas. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, M. R. O.; MIGUEL, J. R. A importância do tradutor e intérprete de Libras: desafios e inovações. **Id on line: Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Jabotão dos Guararapes, v. 13, n. 46, p. 15-171, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14295/idonline.v13i46.1881>.

SILVA, F. S. P.; MONTEIRO, L. O. A atuação do tradutor e intérprete de Libras e Português em cursos de formação profissional para surdos: vivências e reflexões. **Revista Culturas & Fronteiras**, Guajará-Mirim, v. 3, n. 1, p. 153-170, 2020. Disponível em: <https://1library.org/document/zglxn5nq-atuacao-tradutor-intereprete-portugues-formacao-profissional-vivencias-reflexoes.html>. Acesso em: dez. 2021.

SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SKLIAR, C. Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação. **Pro-posições**, Campinas, v. 12, n. 2-3 p. 11-21, 2001. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643992>. Acesso em: out. 2020.

SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SOUZA, A. B.; SOUSA, A. N.; PEREIRA, M. G. D. A mediação de uma intérprete educacional de Libras na inclusão de um aluno surdo do primeiro ano do ensino fundamental em aulas de inglês de uma escola municipal

do Rio de Janeiro. **Signótica**, Goiânia, v. 32, p. 1-34, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/sig.v32.64123>.

SOUZA, E. **Inclusão social do surdo**: um desafio à sociedade, aos profissionais e a educação. 2002. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Pará, Belém, 2002.

SOUZA, J. F. V. *et al.* Educação para surdos: inclusão na escola e filosofias educacionais. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 3., 2018, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Eventos Científicos e Editora, 2018. p. 1-9.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZOMIGNANI, M. A. Da inclusão negativa à inclusão afirmativa. **Revista Viver Psicologia**, v. 12, n. 135, p. 28-29, 2004.