

CRIANÇAS SURDAS E O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA MEDIAÇÃO DO ENSINO.¹

Andréa Duarte de Oliveira²

Resumo: O presente texto é a demonstração de uma pesquisa acadêmica documental que tem por objetivo elencar alguns parâmetros sobre a formação e atuação do profissional intérprete de LIBRAS nos espaços educacionais inclusivos públicos do país. O destaque para o espaço de coleta de dados será o Estado de Mato Grosso do Sul, nas cidades de Corumbá, Campo Grande e Ladário. Os sujeitos que despertam nossa inquietação e geraram esse texto são os intérpretes de LIBRAS. O direito à cidadania, conquistado, primordialmente, através do acesso ao ensino formal foi obtido pela comunidade surda através da promulgação da Lei nº 10.436/02, que oficializa a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – como meio de comunicação e expressão da população surda brasileira, e do Decreto nº 5.626/02, que regulamenta a lei referida em nível nacional. Para nossa pesquisa fora necessário o estudo de algumas leis e decretos anteriores a oficialização da LIBRAS e também documentos posteriores a tal oficialização que subsidiam o direito a matrícula e permanência da criança surda no atual sistema educacional brasileiro que se afirma um sistema inclusivo que abarca todas as características do alunado brasileiro. Nossa análise aponta alguns esclarecimentos como, por exemplo, o fato de ainda não haver uma formação profissional acadêmica para intérpretes de LIBRAS é uma realidade em nível nacional apontada por diversos autores de diversas áreas do país. Parte dessa lacuna se deve a história recente do reconhecimento da LIBRAS como língua oficial no Brasil, também com a dificuldade das escolas se adaptarem a existência dessa nova função – intérprete de LIBRAS – que implica em mudanças estruturais nos planejamentos e nas metodologias nas salas aulas no ensino público brasileiro.

Palavras-chave: Surdez, Educação de surdos, Intérprete de LIBRAS, Inclusão Educacional, Direitos Humanos em Educação.

Abstract: This paper is the demonstration of a documentary academic research that aims to list some parameters about formation and performance of LIBRAS professional interpreter in

¹ Artigo científico elaborado como Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos, ofertado pela Faculdade de Direito da UFMS, turma 2015/2016, sob a orientação do(a) Prof.(a) Me Maria Angélica Biroli Ferreira da Silva.

² Discente do do Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos. E-mail: andrea.madaloni@uol.com.br

public spaces inclusive education in the country. The place for our research will be the state of Mato Grosso do Sul, in the cities of Corumbá, Campo Grande and Ladário. The people that incite our concern and generated this text are the interpreters of LIBRAS. The right to citizenship, achieved primarily through access to formal education was obtained by the deaf community through the enactment of Law nº 10.436 / 02, which formalizes the Brazilian Sign Language - LIBRAS - as a means of communication and expression of the deaf population Brazil, of and Decree nº 5.626 / 02, which regulates the law referred to the national level. For our research we needed to studied some laws and decrees dated before the formalization of LIBRAS and also documents subsequent to such official that support the right to enrollment and permanence of the deaf child in the current Brazilian educational system that says a comprehensive system that covers all characteristics of the Brazilian students. Our analysis points to some clarification, for example, the fact there is still no academic training for LIBRAS interpreters is a reality at the national level indicated by various authors from different areas of the country. Part of this gap is due to the recent history of the recognition of LIBRAS as an official language in Brazil, also with the difficulty of schools to adapt the existence of this new role - interpreter LIBRAS - which implies structural changes in plans and methodologies in the halls classes in Brazilian public education.

Key Words: Deafness, Deaf Education, LIBRAS Interpreter, LIBRAS Interpreter Training, Educational Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A organização social das parcelas minoritárias do Brasil demonstram grande avanço na conquista da sua cidadania, sobretudo através do direito à educação. Um exemplo dessa constante ascendência de direitos é a organização social da comunidade surda brasileira. Parte deste texto será dedicada a expor manifestações teóricas sobre a importância da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS para a comunidade surda. O objetivo principal é elencar alguns parâmetros sobre a formação e atuação do profissional intérprete de LIBRAS nos espaços educacionais inclusivos públicos do país. O destaque para o espaço de coleta de dados será o estado de Mato Grosso do Sul, nas cidades de Corumbá, Campo Grande e Ladário. Os sujeitos que despertam nossa inquietação que gerou esse texto são os intérpretes de LIBRAS.

Um dos maiores ganhos à causa surda foi a oficialização da Língua Brasileira de Sinais através da Lei nº 10.436/02. Essa lei reconheceu, legalmente, que o povo surdo possui

uma maneira de se comunicar e expressar através de uma língua visuomotora que possui estrutura gramatical própria. Essa lei caracterizou a LIBRAS como um sistema linguístico capaz de transmitir ideias, abstrações e fatos utilizando as mãos para emitir as mensagens e olhos para recebê-las – todo esse processo podemos caracterizar como “sinalização”: “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002, s/p).

2. CARACTERIZAÇÃO DA LIBRAS

Para Brito, Neves e Xavier (2013) a oficialização da LIBRAS fortaleceu a construção de uma identidade coletiva à comunidade surda, valorizou a vivência social dos surdos e possibilitou o intercâmbio de conhecimentos e experiências, principalmente de linguistas e pesquisadores da área de surdez:

Esta identidade coletiva deu significado às ações coletivas do movimento social surdo e também possibilitou que seus membros produzissem coletivamente novos códigos culturais, rompendo os limites existentes no campo dos sistemas cultural e educacional hegemônicos, cujos parâmetros inferiorizavam a língua de sinais por meios mais ou menos sutis, isso quando não se estruturavam abertamente de modo contrário à sua existência, cerceando sua utilização pelas pessoas surdas, como acontecia nas instituições escolares oralistas (BRITO, NEVES e XAVIER, 2013, p. 68 e 69).

Procurando demonstrar a importância e o status de língua sinalizada, Kotaki e Lacerda (2013) explicam que:

A Libras é uma língua visuogestual utilizada naturalmente em comunidades surdas brasileiras, e que permite a seus usuários expressar sentimentos, ideias, ações e qualquer conceito e/ou significado para estabelecer uma interação com as demais pessoas. (...) a língua de sinais possui todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural. Como as demais línguas orais, ela não é universal, e ao longo do extenso território brasileiro a mesma apresenta variações linguísticas que advêm das características regionais, sociais e culturais do lugar. É uma língua autônoma, dotada de uma gramática específica estruturada nos níveis “fonológico” (estuda os movimentos e as configurações dos elementos envolvidos no momento que se faz um sinal), morfológico, sintático e semântico (p. 204).

Para a comunidade surda como um todo, o reconhecimento oficial da LIBRAS seria a garantia do direito a cidadania, já que para os representantes da comunidade, a falta do reconhecimento dessa língua acarretava nos seguintes pontos:

Não há comunicação efetiva entre surdos e ouvintes: os ouvintes não dominam a língua de sinais e os surdos não dominam a língua portuguesa quer na modalidade oral quer na escrita;

Falta conhecimento da língua de sinais por ouvintes que a consideram uma pantomima e lhe dão um valor inferior como meio de comunicação;

Na sociedade discrimina-se a língua de sinais, com a consequente geração de conflito nas famílias, entre profissionais e os surdos (CORDE, 1996, s/p).

Justamente, como uma língua própria de uma minoria populacional e reconhecida há apenas quatorze anos, a LIBRAS ainda é uma língua pouco difundida em âmbito nacional. A comunidade usuária da LIBRAS possui inúmeras dificuldades de acesso comunicacional em diversos espaços sociais, inclusive espaços de serviços públicos.

No intuito de solidificar o ensino e difusão da LIBRAS no território nacional houve a promulgação do Decreto nº 5.626, promulgado no dia 22 de Dezembro de 2005, que regulamentou o uso da LIBRAS no país. Através do decreto, o Estado brasileiro fica responsável pelo ensino e difusão dessa língua; os mesmos alicerçados no nosso sistema público de ensino, apresentando no seu capítulo IV as instituições federais de ensino como provedoras da acessibilidade linguística à pessoa surda, formando profissionais que saibam LIBRAS e compreendam o contexto da aprendizagem da pessoa surda:

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;

b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e

c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

a) professor de Libras ou instrutor de Libras;

b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; (...)

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos; (...) (BRASIL, 2005, s/p).

Essas são as duas principais significações legais do direito à educação do surdo que garantem a utilização da LIBRAS – ou ensino bilíngue – para estudantes surdos brasileiros.

Novaes (2014) explica, em seus estudos sobre o direito da pessoa surda à educação, que o subsídio essencial para esse mesmo direito a qualquer cidadão brasileiro é a

Constituição da República, esta é a “(...) autoridade legal dentro do ordenamento jurídico de um país” (p. 64), e reconhece a importância do compromisso do Estado com a cidadania e a dignidade humana através da garantia à educação. “Entre seus objetivos fundamentais, está a promoção do bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação” (NOVAES, 2014, p. 64).

Observamos a prova desse compromisso ao visualizarmos o artigo 5º da CF/88, quando esse expõe que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)” (BRASIL, 1988, s/p).

O documento, posteriormente, ressalta o direito ao acesso educacional nos artigos 205 e 206:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (...) (BRASIL, 1988, s/p).

Percebemos aqui a importância dessa base que o ordenamento jurídico oferece a toda a população brasileira, incluindo as pessoas surdas, destacando não apenas o direito de acesso e permanência na escola, mas também a pluralidade no ato pedagógico, demonstrando a consciência social e coletiva de que a composição do povo de uma soberania, certamente, é pautada sobre a condição da diversidade humana.

Outro fator que subsidia o direito à educação das pessoas surdas no Brasil é a participação do País em acordos internacionais, acordos esses que garantem o direito à educação de todo cidadão brasileiro, independente de qualquer característica física, social ou intelectual:

Assim sendo, o governo brasileiro se compromete a oferecer o acesso universal à escola sem restrições a aspectos regionais, sociais, financeiros, étnicos, religiosos, entre outros; apresentando uma proposta que descreve a lógica presente nos diversos documentos internacionais que embasam e subsidiam a Educação Especial no país; entre eles estão convenções e declarações decorrentes de encontros internacionais nos quais o Brasil se fez presente ou se fundamentou para a construção de uma base legal na proposição de oferecimento de um ensino mais equitativo para sua população. Alguns desses documentos internacionais são: A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), A Convenção da

Guatemala (1999), o documento Educação para Todos: o compromisso de Dakar, texto adotado pelo Fórum Mundial de Educação de Dakar (2000) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) (OLIVEIRA, 2012, p. 13).

Candau, em seus escritos também esclarece que:

(...) A partir dos anos de 1990, o governo federal assumiu um protagonismo importante neste campo e a formulação de políticas públicas se foi ampliando. Multiplicam-se parcerias e ações conjuntas entre as iniciativas da sociedade civil e governamentais. Neste momento emergem com crescente força questões relativas à diversidade (...) (2012, p. 723)

Para efeito de lei, apresentamos o Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência¹. Para nosso interesse, salientamos parte do terceiro artigo: Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

(...) III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com *necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações* necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida (BRASIL, 1999, s/p, grifo nosso).

Dessa forma, a pessoa surda é inserida no contexto da educação das pessoas com deficiência, necessitando assim de tratamento diferenciado no processo educacional, sendo esse garantido pelo Estado sob a devida legislação.

Outro documento que demonstra o compromisso do Estado com a educação do surdo é o III Programa Nacional de Direitos Humanos. Uma de suas diretrizes – 10-Garantia de igualdade na diversidade – apresenta entre os seus objetivos – Objetivo Estratégico número IV –, as seguintes proposições:

(...) c) Assegurar o cumprimento do Decreto de Acessibilidade (Decreto nº 5.296/2004), que garante a acessibilidade pela adequação das vias e passeios públicos, semáforos, mobiliários, habitações, espaços de lazer, transportes, prédios públicos, inclusive instituições de ensino, e outros itens de uso individual e coletivo (...).

d) Garantir recursos didáticos e pedagógicos para atender às necessidades educativas especiais (...).

e) Disseminar a utilização dos sistemas braile, tadooma, escrita de sinais e libras tátil para inclusão das pessoas com deficiência em todo o sistema de ensino (...).

f) Instituir e implementar o ensino da Língua Brasileira de Sinais como disciplina curricular facultativa (...).

g) Propor a regulamentação das profissões relativas à implementação da acessibilidade, tais como: instrutor de Libras, guia-intérprete, tradutor-intérprete, transcritor, revisor e leitor da escrita braile e treinadores de cães-guia (...) (BRASIL, 2010b, p. 117, 118, 119).

¹ termo utilizado no decreto

Ao trabalhar o tema da educação dentro dos Direitos Humanos Candau (2012) aponta que o desenvolvimento desse direito no País é focalizado nas seguintes atribuições: “(...) a expansão da escolarização e a afirmação da construção de uma educação escolar comum a todos, na perspectiva da afirmação da igualdade” (2012, p. 720).

2.1 FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Pesquisas que abordam o histórico da atuação de intérprete de LIBRAS na sociedade para o auxílio comunicacional atestam que essa atuação tem seu início sob o viés filantrópico. (LACERDA, 2009; GURGEL, 2010; ALBRES, 2012; OLIVEIRA, 2016).

Kotaki e Lacerda (2013) afirmam que “(...) o estudo sobre a atuação desse profissional é relevante tanto para sua atuação e melhor compreensão de suas práticas como para a estruturação adequada de cursos de formação destinados a esses profissionais, visando fundamentar sua práxis no espaço educacional” (p. 201).

Já Lacerda (2009) pondera:

São várias as religiões que oferecem catequese/formação em Libras, cultos e ritos em Libras ou com a presença de ILS², e algumas associações religiosas confeccionam materiais em Libras, divulgando sua doutrina (vídeos, dicionários, entre outros). Talvez por isso seja tão comum encontrar comunidades surdas vinculadas a organizações religiosas e, nesses contextos, a presença mais marcante de ILS (p. 28).

O que a autora citada ressalta é que a interpretação – ou o aprendizado de – de LIBRAS estivera ligado, durante anos, à pessoas oriundas de diferentes áreas profissionais que, por interesse pessoal, aprenderam LIBRAS em instituições educacionais não formais ou religiosas, ou seriam parentes próximos de pessoas surdas.

Quando Kotaki e Lacerda (2013) contextualizam a atual dinâmica da formação profissional dos intérpretes ainda apontam às instituições religiosas a difusão e ensino da LIBRAS, as autoras atestam essas ressalvas:

A história da formação do ILS no Brasil vem se dando de maneira informal, frequentemente ofertada pelas organizações religiosas (igrejas de diversas religiões), como pela própria convivência com a comunidade surda. Nesses espaços, adquire-se o domínio da Libras para posterior atuação profissional, porém não é suficiente para se tornar um intérprete (KOTAKI e LACERDA, 2013, p.206).

² Intérprete de Língua de Sinais.

Logo após:

Vários aspectos já foram levantados sobre sua atuação. Acrescenta-se ainda que o conhecimento de questões relativas aos gêneros discursivos e suas implicações soa também necessários, uma vez que cada contexto discursivo pede ajustes linguísticos que demandam trabalhos distintos em cada uma das línguas utilizadas (KOTAKI e LACERDA, 2013, p. 206).

Para efeito legislativo, a formação de intérpretes é mencionada desde o ano 2000 pela Lei nº 10.098/00 no artigo 18, capítulo VII da acessibilidade para comunicação e sinalização: “O poder público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação” (BRASIL, 2000, s/p).

Nesse momento não nos prenderemos à denominações errôneas como “linguagem de sinais” e equiparação entre braile e LIBRAS ao status de língua, necessitando ambas de intérpretes, braile é sistema de escrita e não é uma língua. Entretanto, há a preocupação legislativa de formar profissionais para trabalhar na acessibilidade comunicacional de pessoas surdas.

Com efeito de Lei, o Decreto de nº5.626/05 já direcionava uma formação para intérpretes dentro do contexto de ensino e difusão de LIBRAS; o texto aponta um capítulo inteiro destinado a explicar como deve ocorrer a formação e atuação de intérpretes para suprir a necessidade desse profissional e também estabelece um prazo de anos para que o sistema de ensino brasileiro possa se organizar para prover essa demanda de estudantes e profissionais:

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

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

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

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

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

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo

conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior (BRASIL, 2005, s/p).

Observamos nesse ponto que, no ano de 2005, pensava-se na possibilidade de formar os profissionais para interpretação de LIBRAS em cursos de ensino superior, acadêmicos, próprios para o trabalho com as línguas portuguesa e LIBRAS; também observamos a possibilidade de formações oriundas de diversas instituições de ensino não formal que poderiam prover essa demanda profissional desde que reconhecidas pelo Ministério da Educação.

Para apontamentos sobre a formação de intérpretes educacionais de LIBRAS e iniciativas do Poder Público Vilhalva, Arruda e Albres (2014) ponderam que

O Brasil, com a Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDBN de 1996, assume a capacitação de profissionais como parte importante de sua formação, pois para professores que já atuam na docência, o parágrafo 4º do artigo 18 especifica que lhes devem ser “oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 1996). Anos depois, com documento mais específico para educação especial, na Resolução CNE n. 02/2001, a formação pode se dar para capacitar professores ou especializá-los (BRASIL, 2001). (BRASIL, 1996; 2001 *apud* VILHALVA, ARRUDA e ALBRES, 2014, p. 14).

As autoras afirmam que as primeiras ações públicas relacionadas à formação de intérpretes de LIBRAS para trabalharem em escolas interligam-se à cursos de formação continuada – cursos direcionados para profissionais á graduados e atuantes na educação – para a consolidação da educação da criança surda, essas formações eram garantidas pela Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação do ano de 1994.

Nesse contexto, as autoras pontuam:

Assim, diversos modelos de formação são implementados pelas secretarias e educação, com formação continuada no próprio serviço, com o emprego de módulos de ensino ou em cursos à distância; com carga horária bem diversificada. Consequentemente os professores, vão assumindo a educação da diferença, sem aprofundamento pedagógico e didático (VILHALVA, ARRUDA e ALBRES, 2014, p. 20).

O reconhecimento legal do profissional intérprete de LIBRAS aconteceu no ano de 2010, com a aprovação da Lei nº 12.319/10. Essa regulamentação é considerada mais uma conquista à comunidade surda e também para essa categoria de profissionais.

Dentre os destaques dessa lei, está a estrutura de formação profissional que o aspirante ao trabalho de intérprete deve se ater:

Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, 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.

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

Art. 5º Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior (BRASIL, 2010a, s/p).

Um ponto interessante a ser destacado nesse texto é a supressão da obrigatoriedade dos cursos de nível superior para a formação do intérprete de LIBRAS em detrimento de formações realizadas por cursos de “educação profissional reconhecidos pelo sistema”.

Nascimento (2012) atenta para o fato de, na mesma lei, haver vetos; entre eles, a formação de nível superior do intérprete de LIBRAS. Esse veto ocorre pela explicação de que a exigência de uma habilitação específica em nível superior e a criação de conselhos profissionais dificultaria a ação de profissionais, já atuantes, formados em outras áreas de ensino superior ou profissionais formados em nível médio que já atuam como intérpretes educacionais de LIBRAS.

O mesmo autor salienta que, apesar de demonstrar uma preocupação para a formação profissional dessa categoria de profissionais, as leis ainda pecam ao não fornecer caminhos concretos para uma formação acadêmico/profissional. Não direcionam suas ações formativas; apontando apenas para a certificação nacional através de uma avaliação anual realizada pelo Ministério da Educação com o apoio da Universidade Federal de Santa Catarina, exame de proficiência essa que valida a atuação do profissional em nível nacional.

O autor ainda ressalta sua inquietação acerca da formação desse profissional:

Essa emergência na formação de TILP³ abre novas possibilidades de pesquisa, oferecendo espaço, inclusive, para os profissionais que atua há algum tempo no mercado adentrem na academia para uma reflexão metalinguística sobre sua prática construindo percursos teóricos para embasá-la, contribuindo com a sistematização dos processos interpretativos e com a formação de novos profissionais (NASCIMENTO, 2012, p. 62).

Oliveira (2016) discorre um preparo indevido para o intérprete,

³ Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais.

(...) uma formação técnica em detrimento de uma formação acadêmica que necessita de conhecimentos acerca de aspectos linguísticos das línguas a serem trabalhadas, diferenças culturais e de identidades. Essa formação acontece, sobretudo dentro do contexto de trabalho do intérprete, o que podemos classificar como “Formação Continuada”. A maioria dos locais onde se encontram a execução dessa formação são as próprias escolas públicas, são as formações em serviço, com características distanciadas da formação com conhecimentos específicos para um intérprete de LIBRAS OLIVEIRA, 2016, p. 4).

Oliveira (2015; 2016) em suas pesquisas também confere que, apesar da existência de uma disciplina de LIBRAS garantida, recentemente, pela lei em cursos de nível superior de licenciatura e de fonoaudiologia, esta é de carga horária insuficiente. A mesma autora percebe que, grande parte dos profissionais atuantes possuem formação e avaliação realizadas em nível regional e não de nível nacional, caracterizando assim uma formação, conseqüentemente uma atuação profissional, que não abarca – ainda – toda a complexidade do trabalho caracterizado pelo intermédio de duas línguas, pois o intérprete de LIBRAS transita entre dois universos diferenciados através da sua tradução. Caso esse profissional não possua uma formação que abranja todos os aspectos das línguas trabalhadas, ambas suas estruturas e características próprias, sua atuação corre o sério de ser deficitária.

2.2 ASPECTOS DE UMA FORMAÇÃO PARA A INTERPRETAÇÃO E A PRÁTICA EDUCACIONAL

A inclusão do intérprete de LIBRAS no processo educacional da criança surda é uma conquista advinda, principalmente, após a oficialização da LIBRAS no ano de 2002 e também com a regulamentação dessa língua em 2005 – lei e decreto já mencionados nos trechos acima.

Como a inserção dessa função dentro das escolas públicas regulares brasileiras é uma prática recente, Mendes (2012) explica que:

Na perspectiva das políticas públicas, a educação do surdo está voltada para a garantia de acesso e permanência do surdo nas escolas regulares de ensino em turmas de ouvintes. Para atender as exigências legais com o objetivo de propiciar o acesso ao ensino da comunidade surda, em atender as suas condições pedagógicas para o seu desenvolvimento na aprendizagem, torna-se imprescindível a presença do intérprete da língua de sinais na sala de aulas com atributos específicos para o exercício da função de mediador da comunicação entre o aluno surdo e o contexto educativo (p. 142).

Lacerda (2016) apresenta esse profissional da seguinte maneira:

O TILS é um profissional fundamental para mediar o acesso aos conhecimentos para alunos surdos, conforme prevê o Decreto 5.626. Nesta direção, torna-se fácil compreender a demanda crescente por este profissional, já que muitos surdos ingressam a cada ano nas escolas, além daqueles que estavam fora dela por não terem como avançar em seus estudos e conhecimentos em um projeto educacional monolíngue. Eles se encaminham para o espaço escolar em busca de conhecimento sentindo-se acolhidos pela presença da Libras (2010, p. 137).

Sendo assim destaca-se, nesse momento, aspectos sobre a particularidade da inserção do intérprete nas práticas educacionais de alunos surdos nas escolas inclusivas brasileiras. Lacerda, ao mesmo tempo que apresenta essa nova função escola, mostra um breve panorama sobre a mesma função:

As discussões referentes ao papel e à atuação dos intérpretes no espaço educacional ainda são bastante incipientes. Pouco se conhece sobre os desdobramentos daquilo que é feito em sala de aula na perspectiva da educação inclusiva bilíngue para surdos. Além disso, por ser uma profissão nova e, portanto, não haver número suficiente de profissionais formados até o momento, qualquer pessoa que saiba língua de sinais e se disponha ao trabalho acaba sendo considerada, potencialmente, um intérprete educacional, não sendo exigida formação ou qualificação específica, para além do domínio de Libras (...) (2010, p. 145).

Mendes (2012) ainda ressalta que:

O profissional intérprete da língua de sinais atua em diferentes âmbitos da sociedade. Na área da educação, atua no ensino básico ao superior, mas nesta área o profissional ainda passa por momentos equívocos sobre as suas atribuições. Às vezes é interpretado como professor auxiliar, facilitador, suporte técnico e até mesmo tutor dos alunos surdos (2012, p. 143).

Silva e Oliveira (2016) também apontam em seus texto esse equívoco – ou incerteza – sobre a função do intérprete. Elas escrevem, entre outros aspectos que:

(...) em muitos casos, ocorre uma transferência da responsabilidade de ensinar ao aluno surdo para o intérprete de Libras, o qual, no anseio de apresentar resultados de seu trabalho, assume essa função. Diante de tal configuração, o estudante surdo acaba por não compreender o trabalho do intérprete de Libras, situando-o como o responsável pelo seu processo de aprendizado, reportando-se a ele para sanar eventuais dúvidas e tratando-o como uma espécie de *tutor* do seu aprendizado (p. 698, grifos das autoras).

Como apresentado acima podemos visualizar, pelo menos, duas problemáticas acerca do trabalho de intérpretes de LIBRAS educacionais: além do fato de sua formação ainda não possui uma estrutura única, o trabalho do intérprete pode ser confundido entre várias funções dentro da escola inclusiva.

Num estudo recente Silva e Oliveira (2016) tentam apresentar um panorama sobre a atuação do intérprete educacional: “(...) a função primordial do intérprete de libras educacional é intermediar as relações estabelecidas entre o aluno surdo e os demais sujeitos presentes nesse contexto” (p. 698).

Absorvendo um panorama mais regional, no início da década do ano 2000, no Estado de Mato Grosso do Sul, cidade de Campo Grande, foi implantado o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos – PNAES e o Programa Interiorizando LIBRAS; esses projetos pretendiam formar profissionais da área de LIBRAS – Instrutores de Libras, professores de surdos, intérpretes de Língua de Sinais/Língua Portuguesa e professores de Língua Portuguesa para surdos que já atuavam com alunado surdo e com deficiência auditiva, índios surdos e surdocegos matriculados na rede comum de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul (VILHALVA, ARRUDA, ALBRES, 2014).

O objetivo do Programa foi o de formar instrutores surdos, professores e professores-intérpretes para o uso da língua de sinais em sala de aula, em parceria com as instituições formadoras de profissionais da educação (Instituições de Ensino Superior, Institutos de Educação e Escolas), estas não ofereciam, na época, formação para estes profissionais, sendo colocado como meta a ser atingida no ano de 2001. Em Mato Grosso do Sul, esses profissionais compuseram a primeira equipe do CAS (VILHALVA, ARRUDA e ALBRES, 2014, p.22).

O Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) se constituiu como espaço de formação de: professores em cursos de Libras, formação de professores-intérpretes, formação de instrutores de Libras, formação de professores de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos; e também formação de professores para atender os índios surdos e formação de professores para alunos com surdocegueira (VILHALVA, ARRUDA, ALBRES, 2014).

As autoras ainda continuam sua explicação esclarecendo que, após a criação do CAS, foi ofertado aos profissionais – atuantes na capital e nos municípios do interior, que já atuavam com estudantes surdos – cursos de capacitação com a carga horária de 30 (trinta) horas, esses cursos eram coordenados por profissionais “multiplicadores” que já tinham frequentados cursos oferecidos pelo MEC:

Em 2012, 284 intérpretes estavam contratados e atuando em toda a rede estadual de ensino, sendo 68 em escolas estaduais da capital e 180 em escolas estaduais no interior. Todos receberam formação pelo CAS. Assim, o CAS contribuiu diretamente com a inclusão dos alunos surdos, garantindo-lhes profissionais capacitados para trabalhar na mediação pedagógica. 386 alunos surdos foram atendidos pelo serviço de intérprete educacional, distribuídos em 156 unidades

escolares em 2012, conforme relatório do CAS (VILHALVA, ARRUDA, ALBRES, 2014, p. 31).

Já Oliveira (2015; 2016) direciona seus textos para demonstrar tentativas de formação de intérpretes que atuam na cidade de Corumbá – cidade localizada a distância de 430 (quatrocentos e trinta) km da cidade de Campo Grande, a autora afirma que “(...) organizar um padrão acadêmico para a formação dos intérpretes de LIBRAS não é um fato isolado e sim uma realidade que dificulta ou inviabiliza não apenas a inclusão social de estudantes surdos, mas também da população surda na sociedade como um todo” (OLIVEIRA, 2016, p. 5). A mesma também atestou em sua pesquisa a grande dificuldade dos profissionais em frequentar cursos melhores estruturados, mesmo para capacitação.

Uma demonstração desse panorama é demonstrado por Kotaki e Lacerda quando escrevem que: “Atualmente, esse curso específico [formação de intérpretes em nível superior] é oferecido ainda por poucas instituições de ensino superior, e a realidade vivenciada é a formação promovida principalmente nas próprias práticas no contexto escolar” (2013, p 205). As autoras ainda são acompanhadas por Gurgel (2010) que escreve em sua pesquisa que: “ainda se constata que, na maioria dos locais, o que ocorre é uma formação em serviço, com poucos cursos oferecidos para formação específica do TILS [tradutor intérprete de língua de sinais] (...)” (p. 55).

Constatando essa premissa de formação continuada e não direcionada para a interpretação de LIBRAS em nível superior, Oliveira (2015) aponta dados de sua pesquisa aonde essa aponta na cidade de Corumbá/MS que:

O projeto contou com a participação de 13 (treze) profissionais da área de interpretação de Libras. A grande maioria – oito participantes – trabalha dois períodos como intérprete educacional, onze destes possuem Ensino Superior, sendo oito profissionais formados em cursos de licenciatura; sete profissionais possuem especialização em Libras e dois estão concluindo especialização em Libras. Apenas três desses participantes atuam ou já atuaram em salas do Ensino Médio, os outros atuaram apenas ou no Ensino Fundamental ou na modalidade Educação para Jovens e adultos (EJA). (p. 11 e 12).

Partindo do parágrafo acima, podemos apontar algumas indagações: no momento em questão e com a quantia de profissionais fornecida pela pesquisa, esses profissionais possuem, em grande parte, formação em nível superior. Isso pode ser apontado como um bom caminho para o trabalho dentro de uma instituição educacional.

A maioria também possui uma carga horária, minimamente, aceitável quando percebemos que eles trabalham 40 (quarenta) horas semanais, não sobrecarregando assim, sua carga total de funcionalidade laboral.

Um ponto a ser questionado é se esses 13 (treze) profissionais são o número total de intérpretes educacionais de LIBRAS. Estamos trabalhando com o total, com a maioria ou a minoria dos intérpretes educacionais da cidade referida?

Outra dúvida é a série a qual esses profissionais atuam: apenas três desses participantes atuam ou atuaram em séries que não fossem da primeira fase do Ensino Fundamental – 1ª até a 5ª séries. Onde estão os surdos adolescentes e adultos? Já estão escolarizados ou não estão matriculados?

A pesquisa demonstra a dificuldade de formação dos intérpretes que participaram da pesquisa, porém, provavelmente, podemos verificar que há mais possibilidades de questionamentos e mais desafios a serem averiguados através desses apontamentos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente texto se propôs a elencar algumas características básicas sobre a formação e atuação dos profissionais intérpretes de língua brasileira de sinais esclarecida sobre uma breve embasamento jurídico.

O ponto principal desse texto é a preocupação de pesquisadores que abordam o tema “surdez” acerca da formação e atuação de intérpretes educacionais de LIBRAS e a implicação dessa lacuna existente na base da profissionalização dessa função que é a formação desses trabalhadores.

Um ponto a ser ressaltado é a preocupação constante em se oferecer cursos e formações sobre o tema LIBRAS, entretanto, essa preocupação, sem um norteamento, correto resulta num trabalho extremamente aberto, amplo, sem referências unificadas para se constituir um profissional próprio para a área de interpretação educacional de LIBRAS.

Como já apontado no texto (OLIVEIRA 2015; 2016), a falta de um direcionamento básico para a formação profissional do intérprete de LIBRAS não é um fato isolado, mas sim uma realidade em nível nacional apontada por diversos autores de diversas áreas do país. Mesmo nas capitais dos estados brasileiros que se constituem como referências regionais e possuem cursos de LIBRAS melhores estruturados, não há profissionais em número suficiente para atender essa demanda social.

Através de nossa pesquisa teórica, podemos considerar a realidade que, nos municípios do interior, além do número insuficiente de profissionais, a maioria dos intérpretes que já atuam tiveram sua formação consolidada em cursos oferecidos por instituições não-formais de ensino, aonde é oferecido apenas o contato com a língua de sinais e não é oferecido o conhecimento geral de um trabalho de oscilação entre duas línguas e o exercício de tradução e interpretação.

Parte dessa lacuna se deve a história recente do reconhecimento da LIBRAS como língua oficial no Brasil, também com a dificuldade das escolas se adaptarem a existência dessa nova função que implica em mudanças estruturais nos planejamentos e nas metodologias nas salas aulas no ensino público brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. Formação acadêmico-científica do tradutor/intérprete de libras e português: o processo investigativo como objeto de conhecimento. In: ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A. (orgs.). *Libras em estudo: tradução/interpretação*. São Paulo: FENEIS, 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF, 1988.

Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 de setembro de 2016.

_____. *Decreto nº 3.298* de 20 de dezembro de 1999. Regulamente a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 15 de setembro de 2016.

_____. *Lei nº 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. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <
https://www2.mppa.mp.br/sistemas/gcsubsites/upload/37/Lei%20Federal%2010_098-2000-Criterios%20basicos%20acessibilidade%20das%20pessoas%20portadoras%20de%20deficiencia.pdf>. Acesso em: 10 de setembro de 2016.

_____. *Lei de Libras nº. 10.346* de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm> Acesso em: 10 de setembro de 2016.

_____. *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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 10 de setembro de 2016.

_____. *Lei nº 12.319* de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais-Libras. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm> Acesso em: 15 de setembro de 2016.

_____. Secretaria de Direitos humanos da Presidência da República. *Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília: SEDH/PR, 2010b.

BRITO, F. B. de; N., Sylvia, L. G.; XAVIER, A. N. O movimento surdo e sua luta pelo reconhecimento da Libras e pela construção de uma política linguística no Brasil. In: ALBRES, N. de A.; NEVES, S. L. G. (orgs.). *Libras em estudo: política linguística*. São Paulo: Feneis, 2013. p. 67-103.

CANDAU, V., M. F. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. In: *Educ. Soc. Campinas*, v. 33. n. 120, p. 715-726, jul-set. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf>>. Acesso em: 20 de julho de 2016.

CORDE. *Relatório da Câmara técnica "Surdo e a língua de sinais"*. 08 a 1 de agosto de 1996. Local: Petrópolis/RJ. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAA9xEAK/lingua-sinais-surdos>>. Acesso em: 15 de setembro de 2016.

GURGEL, T. M. A. *Práticas e formação de tradutores e intérpretes de língua brasileira de sinais no ensino superior* (Tese de Doutorado). 168p. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.

KOTAKI, C. S.; LACERDA, C. B. F. de. O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva. In: LACERDA, C. B. F. dos; SANTOS, L. F. *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à Libras e educação dos surdos. São Carlos: Edufscar, 2013.

LACERDA, C. B. F. de. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

_____. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. In: *Cadernos de Educação*. n. 36, p. 133-153, maio/ago. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1604/1487>>. Acesso em: 15 de setembro de 2016.

MENDES, R. M. R. Afinal: intérprete de língua de sinais, intérprete educacional, professor-intérprete ou auxiliar? O trabalho de intérpretes na lógica inclusiva. In: ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A. *Libras em estudo: Tradução/Interpretação*. São Paulo: FENEIS, 2012. p. 141-169.

NASCIMENTO, V. B. N. Tradutor intérprete de libras/português: formação política e política de formação. In: ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A. (orgs.). *Libras em estudo: tradução/interpretação*. São Paulo: FENEIS, 2012 p. 57-71.

NOVAES, E. C. *Surdos – Educação, Direito e Cidadania*. 2ºe. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

OLIVEIRA, A. D. *Condições de formação continuada do programa educação inclusiva: direito à diversidade*. (Dissertação de Mestrado). 109 p. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Corumbá, 2012.

_____. Alunos surdos, direito à educação e formação continuada de intérpretes educacionais. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. 12., 2015, Campo Grande. *Anais Congresso Internacional de Direitos Humanos*: Campo Grande, 2015. P. 810-824.

_____. A profissionalização do intérprete de língua brasileira de sinais: formação acadêmica ou formação técnica? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA. JORNADA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 1. 13., Marília. *Anais I Congresso Internacional de Educação Inclusiva e 13º Jornada de Educação Especial*. Marília: UNESP, 2016. p. 1-5.

SILVA, K. S. X.; OLIVEIRA, I.M. de. O trabalho do intérprete de Libras na escola: um estudo de caso. In: *Educação e Realidade*, v. 41, n. 3, p. 695-712, jul/set. 2016. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/61085/37870> > Acesso em 15 de setembro de 2016.

VILHALVA, S.; ARRUDA, C. C. C.; ALBRAS, N de A. Desafios na formação continuada de profissionais para educação inclusiva e bilíngue de surdos – O CAS como política de ação do MEC. In: ALBRES, N. de A.; NEVES, S. L. G. (Orgs). *Libras em estudo*: formação de profissionais. São Paulo: Feneis, 2013. p. 13-43.