

# Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos<sup>1</sup>

Cristina Broglia Feitosa de Lacerda

## Resumo

Entre os profissionais que atuam na efetivação de práticas de educação inclusiva, encontra-se o tradutor-intérprete de língua de sinais (Libras/Português) (TILS). Profissional previsto no Decreto 5.626, é responsável pela acessibilidade linguística dos alunos surdos que frequentam parte da Educação Básica e Ensino Superior, interpretando do Português para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e vice-versa. A demanda por este profissional é crescente, já que é crescente também o número de surdos matriculados em busca de conhecimento mediado pela Libras. Contudo, este profissional tem sido historicamente constituído na informalidade das relações sociais, sem formação específica para esta atuação. Em 2005, surgem os primeiros cursos em nível superior para formação de TILS. Com a publicação do Decreto 5.626, ficam determinados oficialmente níveis de formação e atribuições. Em 2008, é criado o primeiro bacharelado para formação de TILS. Neste artigo, discutimos os aspectos que consideramos fundamentais para a formação de TILS para atuarem na área educacional, levando em conta a demanda crescente por este profissional em todos os níveis de ensino e seu papel na efetivação de práticas de educação inclusiva bilíngue para pessoas surdas.

---

<sup>1</sup> Este artigo foi apresentado no V Seminário Nacional em Pesquisa em Educação Especial: Formação de professores em foco, realizado na cidade de São Paulo, em agosto de 2009.

**Palavras-chave:** Educação de surdos; tradutor-intérprete de Língua Brasileira de Sinais; formação de intérpretes; educação inclusiva.

## **Translators and interpreters of Brazilian Sign Language: education and practice in inclusive educational spaces**

### **Abstract**

Among the professionals who work in the realization of inclusive education practices will find the translator and interpreter of sign language (LIBRAS / Portuguese) (TILS). Training provided for in Decree 5.626, is responsible for linguistic accessibility of deaf students who attend part of Basic Education and Higher Education, interpreting the Portuguese for the Brazilian Sign Language (LIBRAS) and vice versa. The demand for these professionals is growing, as is also increasing the number of registered deaf people in search of knowledge mediated by the pound. However this work has historically been made in the informal social relations, without specific training for this perform. There were the first courses in higher education for training of TILS in 2005. With the publication of Decree 5.626 are officially certain levels of training and assignments. It created the first bachelor to formation of TILS in 2008. This paper discusses the aspects that we consider fundamental to the training of TILS to work in education, taking into account the growing demand for this professional at all levels of education and its role in effective practices of inclusive bilingual education for deaf people.

**Key-words:** Deaf education; translator-interpreter of Brazilian Sign Language; Interpreter Education; inclusive education.

### **Introdução**

A discussão sobre as necessidades formativas de professores constitui questão antiga e recorrente. Na atualidade, observa-se embate entre instâncias federais, estaduais e municipais em relação à responsabilidade e autonomia diante da tarefa de formar professores e outros profissionais que atuam no campo educacional. Contudo, há consenso em considerar que professores melhor preparados podem atender e formar melhor seus alunos. Todavia, os modos de preparar

melhor os professores e outros profissionais que atuam no espaço escolar permanecem como debate aberto.

A temática de formação de professores ganha contornos ainda mais complexos quando se pensa em formar docentes para atender às necessidades da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Essa tem sido uma área historicamente desguarnecida e as reiteradas proclamações, nos documentos oficiais e boa parte da literatura, referentes às virtudes da educação inclusiva de nada servem, se os professores e demais profissionais da educação não estiverem preparados para atuar com alunos com demandas específicas em frente aos processos educativos.

Dentre os profissionais que atuam para efetivar práticas de educação inclusiva se encontram aqueles previstos para realizarem atendimento educacional especializado. Em relação à surdez são eles: profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua e tradutores-intérpretes de língua de sinais (Libras/Português) (TILS). Dentro deste grupo, interessa-nos destacar o TILS, profissional previsto no Decreto 5.626, responsável por dar acessibilidade linguística aos alunos surdos que frequentam parte da Educação Básica (do fundamental segunda etapa em diante) e Ensino Superior, interpretando do Português para a Língua de Sinais e vice-versa os conteúdos tratados no espaço educacional.

A figura do TILS não é nova nas experiências das comunidades surdas, contudo aparece pela primeira vez em documentos oficiais no Brasil apenas no final da década de 1990, como profissional responsável pela acessibilidade de sujeitos surdos aos conteúdos tratados em espaços públicos e educacionais. Mas, é somente em 2005, com o Decreto 5.626, de 22 de dezembro, que esta figura profissional é descrita com maior detalhamento de suas atribuições e atenção para exigências de sua formação especialmente para sua atuação nos espaços educacionais. Tendo em vista os objetivos deste seminário que visam tratar da Formação de Professores que atuam na Educação Inclusiva, entendo que seja relevante abordar aspectos da formação do TILS para

atuar na área educacional, ator fundamental na proposta de inclusão escolar bilíngüe de sujeitos surdos ao lado dos professores ouvintes regentes de classe.

Estimativas do último Censo Demográfico (IBGE, 2000) indicam a existência de 5,7 milhões de brasileiros com algum grau de deficiência auditiva, e destes um pouco menos de 170 mil se declararam surdos, indicando um segmento significativo da população que demandaria experiências linguísticas mediadas por uma língua de modalidade visual-espacial como é a Libras. O número de pessoas com surdez é expressivo, mas não tem gerado uma reação a altura quando consideramos as políticas linguísticas bilíngües oficiais e a destinação de recursos para consolidação dessas mesmas políticas, o que, conseqüentemente, se traduz na invisibilidade desse grupo (MOREIRA; FERNADES, 2008).

Apesar dos objetivos e estrutura afirmada no Decreto 5.626, vivemos um momento de transição, em que os projetos de educação bilíngüe ainda não se consolidaram nos sistemas de ensino e os estudantes surdos que chegam ao ensino superior, mais notadamente a partir da década de 1990 (justamente pelo reconhecimento legal de sua diferença linguística - Lei Federal 10.436), apresentam características específicas, muitas vezes com sérias dificuldades relativas a seu letramento em Português. Esse fato tem origem, conforme discute Januzzi (2004), nas escolhas ideológicas educacionais, tradicionalmente apoiadas na abordagem clínico-terapêutica. Esta abordagem em relação à educação de surdos foi

fortemente marcada pelo monolinguismo em português, que os subjugou a uma condição deficiente, imobilizando suas possibilidades de interlocução social significativas e acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade e disseminado pela educação escolar (MOREIRA; FERNADES, 2008, p. 2).

Assim, assistimos a um cenário polêmico na discussão de direitos linguísticos de alunos surdos, já que permanecem antagonismos nos

posicionamentos adotados, em que se tomam as políticas de ação afirmativas ora como privilégios, ora como reparação de uma dívida histórica que excluiu os surdos de uma experiência de ensino de qualidade. Não se pode acreditar ingenuamente que a oficialização da Libras em todo o país implique necessariamente transformações concretas nas práticas sociais (MOREIRA; FERNADES, 2008). A Educação Inclusiva não pode estar restrita ao acesso dos alunos às escolas ou à língua, mas é imperioso reflexão sobre a formação dos profissionais que atuam com esses alunos e o direcionamento de projetos políticos pedagógicos para uma ação educacional efetiva.

### **O Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais**

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.

Todavia, este profissional tem sido historicamente constituído na informalidade, nas relações sociais, pela demanda dos próprios surdos que inúmeras vezes precisam de intérpretes para mediar sua comunicação com ouvintes. A maioria dos intérpretes aprendeu ou desenvolveu sua fluência em Libras em espaços religiosos (que por sua necessidade de propiciar acesso à doutrina à comunidade surda, capacitam e acolhem fiéis usuários ou interessados na língua de sinais). Assim, os grupos religiosos têm-se apresentado no decorrer das últimas décadas como comunidades solidárias à condição bilíngue dos surdos, e nelas pessoas que se interessam pela língua de sinais (ou por terem parentes surdos, ou amigos, ou mesmo por afinidade) ampliam seus conhecimentos e são convidadas a mediar situações mais ou menos formais entre surdos e ouvintes. Então, o intérprete molda-se às

demandas da prática e vai constituindo-se como TILS nas e pelas experiências que vai vivenciando.

É neste contexto que, na década de 1990, surgem tentativas de dar uma formação mais específica para estes profissionais, principalmente por iniciativa da Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos (FENEIS), que, observando a heterogeneidade de desempenho dos intérpretes, propõe cursos de curta duração para formação. Estes cursos eram, em geral, ministrados por ouvintes e, ocasionalmente, por surdos e visavam ampliar os conhecimentos e fluência em Libras, sem outros focos de atenção.

Além desta formação, nos últimos 20 anos, foram realizados alguns encontros regionais e/ou nacionais de intérpretes de Libras, objetivando a troca de experiências e formação sobre aspectos pontuais relativos à atuação como intérprete (destacam-se discussões sobre ética e código de ética profissional) e, apenas em 2008, os TILS em todo o país conseguiram organizar-se em associações regionais, criando em seguida uma federação nacional (FEBRAPILS) com representatividade junto ao World Association of Sign Language Interpreters - WASLI (órgão internacional que representa TILS do mundo todo). Ou seja, trata-se de organização recente, que passará a apoiar o profissional e colaborar para sua formação.

A assunção da abordagem bilíngue para educação de surdos e seus desdobramentos político-pedagógicos é nova no espaço educacional para todos que nele atuam. A abordagem bilíngue passa a fazer parte das políticas educacionais brasileiras apenas na última década, em função da pressão dos movimentos sociais, dos resultados de pesquisas nas áreas da Linguística e Educação e da incorporação desses novos conhecimentos e tendências às agendas governamentais. Deste modo, formar para atuar em espaços educacionais bilíngues é uma necessidade atual. Todavia, por ser muito recente, a formação oferecida é, em geral, fruto da experiência daqueles que vêm atuando como intérpretes há mais tempo, fundamentada prioritariamente em suas práticas.

Na página da FENEIS disponível na internet (FENEIS, 2009), afirma-se que a formação oferecida busca orientar e esclarecer sobre aspectos importantes na situação de interpretação, sem detalhar, entretanto, quais seriam estes aspectos. Defende-se que o profissional intérprete deve conhecer profundamente a Libras e as técnicas de interpretação, mantendo sua postura ética profissional, atento ao vestuário, “aparência pessoal, iluminação, local, fundo visual, barulhos laterais, acomodações, posição natural para sinalizar, tempo de interpretação, expressões faciais, uso do alfabeto manual, tautologia, expressões idiomáticas, possíveis distrações e outros” (FENEIS, 2009).

Para a FENEIS, o intérprete deve ser imparcial, não deixando que suas opções pessoais, religiosidade ou amizades interfiram em seu trabalho, e o fato de a pessoa ser filha de pais surdos não a capacita automaticamente para atuar como intérprete, já que uma aprendizagem específica para esta função se faz necessária. A entidade contribui para o fortalecimento e reconhecimento da carreira de intérpretes, realizando cursos de capacitação e oficinas de aprimoramento, além de encontros para discussão de temas relacionados à área.

Em relação à preparação para tornar-se TILS, a FENEIS indica que os interessados devem frequentar cursos de língua de sinais e conviver com pessoas surdas nas associações, para desenvolverem um uso efetivo da língua em situações de comunicação concretas. Contudo, apenas conhecer a Libras não é suficiente, sendo necessário ter boa fluência para poder interpretar, versando sentidos do Português para a Libras e vice-versa. O foco do texto disponibilizado pela FENEIS recai também sobre aspectos éticos e a questão da confiança entre pessoa surda e intérprete, já que o surdo depende deste profissional para várias situações sociais nas quais ele terá de se expor (médicos, advogados, entre outros) e precisa confiar na atuação do TILS, já que questões pessoais estão envolvidas. O que se destaca é que aspectos específicos da ação de interpretar não são tratados, e apenas se afirma que as questões técnicas são complexas e precisam ser cuidadas, não indicando como se pretende formar melhor os intérpretes.

Além disso, argumenta-se que o envolvimento da comunidade surda e sua maior participação social demandará maior complexidade da atuação do TILS. A formação de TILS suscita contínua atenção aos níveis de participação da comunidade surda na sociedade em geral, já que seu envolvimento em diferentes práticas sociais (eventos científicos, jogos olímpicos, ações junto ao poder legislativo, frequentar diversos níveis de ensino em diferentes campos do conhecimento) implica demandas mais complexas, exigindo consequente refinamento da atuação do intérprete. Dependendo de seu nível de participação social, a comunidade surda atentará para aspectos da formação dos intérpretes, buscando profissionais cada vez mais competentes como verificado em países que assumiram a abordagem bilíngue há mais tempo (por exemplo: Dinamarca, Suécia e Finlândia), com experiências de formação de TILS mais consolidadas (FENEIS, 2009).

No Brasil, a publicação do Decreto 5.626 tornou obrigatória a presença deste profissional nos espaços educacionais que recebem alunos surdos. Na verdade, a Lei 10.098, de 2000, na perspectiva da educação inclusiva, já previa a presença do TILS no nível superior, não havendo, contudo, nenhuma descrição de como formá-lo. Assim, as instituições de ensino superior (IES), para atender a demandas judiciais e/ou da comunidade surda, passaram a contratar pessoas que se dispunham a atuar como TILS sem avaliar mais pormenorizadamente sua formação e competência para exercer esta função. Importava que atuassem em sala de aula de forma satisfatória diante do aluno surdo e do professores. Neste contexto, a entrada dos TILS na educação deu-se sem um cuidado com sua formação prévia, e tornou-se comum pessoas sem formação no nível superior atuarem como intérpretes neste nível de ensino, ou ainda, não terem formação específica nas áreas de conhecimento em que atuavam.

Ao mesmo tempo, o aluno surdo que chega ao ensino superior, muitas vezes, tem domínio restrito da Libras e menor ainda do léxico da área de conhecimento específico na qual está estudando. Nem tudo que o intérprete traduz em Libras é acessível a ele, gerando problemas no espaço acadêmico. Além disso, as IES, de modo geral, estavam pouco

preparadas para a inclusão do aluno surdo e, conseqüentemente, para a presença do intérprete em sala de aula. Professores resistentes à presença do TILS, preparando aulas considerando somente os alunos ouvintes; desentendimento entre professores e intérpretes que se refere aos processos de avaliação dos alunos são frequentes. Observa-se, de forma geral, um despreparo de todos os atores para compartilharem esta cena. Fazer e práticas são tecidas nas experiências, muitas vezes, enfrentando problemas que poderiam ser evitados, com planejamento comum anterior, oferecimento do material a ser trabalhado em sala ao intérprete com antecedência, conhecimento do professor sobre as necessidades e possibilidades dos estudantes surdos, para ações pedagógicas mais adequadas. Na verdade, não se verifica a presença de um Projeto Político Pedagógico nas IES que contemple a inclusão de alunos surdos, para além da presença do intérprete em sala de aula (MARTINS, 2008).

Estas mesmas dificuldades se repetem na Educação Básica, quando a presença do TILS passou a ser obrigatória diante da matrícula de alunos surdos no ensino fundamental segunda etapa e ensino médio. A formação dos TILS não sanará todos os problemas apontados, mas a ausência de formação, certamente, colabora para que muitas dessas dificuldades se aprofundem.

## **O Decreto 5.626 e as questões de formação dos TILS**

O Decreto 5.626 prevê, entre outras ações, um exame nacional - o Prolibras - que visa certificar tradutores-intérpretes de Libras. Este exame propõe-se a avaliar a proficiência em Libras e a capacidade de verter enunciados desta língua para o Português e vice-versa. Contudo, a competência em língua portuguesa não é avaliada de maneira específica e o foco do exame está na fluência em Libras. Uma vez certificada, a pessoa pode atuar como TILS em qualquer área e, tendo formação em nível superior, poderá exercer sua função em todos os níveis de ensino e, com formação em nível médio, atuará apenas na Educação Básica. Não há qualquer atenção para as competências nas diferentes áreas de

conhecimento, nem sobre os diferentes campos (área jurídica, de saúde, eventos científicos e etc). A criação deste exame nacional, previsto para vigorar até que ocorra formação específica para os profissionais TILS em nível superior, é um modo de reconhecer aqueles que já atuavam nessa função, além de rapidamente certificar profissionais para oferecer ao mercado, que, com a vigência do próprio decreto, demandava com urgência TILS para atuarem nas salas de aula.

Entre outros pontos, o decreto traz em si também o embrião de propostas de cursos de graduação para formar professores de Libras e TILS. O primeiro curso para atender esta necessidade foi criado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e visava à formação de professores de Libras, preferencialmente surdos (Curso de Licenciatura Letras/Libras), organizado na modalidade ensino a distância, e oferecido inicialmente em 15 polos espalhados pelo país, coordenados localmente por IES públicas federais e estaduais, com 50 vagas em cada polo. Apenas em 2008, a UFSC passa a oferecer também o Curso de Graduação Letras/Libras Bacharelado para formação de TILS, na modalidade ensino a distância em 20 polos no Brasil.

Em 2005, antes mesmo da publicação do referido decreto, algumas IES privadas divulgaram a abertura de cursos de formação em nível superior como forma de atender a demanda crescente por TILS pelas IES, induzida pela Lei 10.098. Não se observou a criação de cursos de graduação/bacharelado, com duração de três anos ou mais, mas cursos com menor duração (modalidade sequencial e/ou tecnólogo), talvez pelo interesse em melhor compreender a necessidade e a demanda por esse profissional, e a falta de história anterior de formação do TILS. As grades curriculares destes cursos revelam ênfase na formação/aprofundamento do conhecimento em Libras, em aspectos específicos da teoria e técnicas de interpretação e formação prática em interpretação. Menos de uma dezena de cursos foram abertos nestas condições em todo país, com formação de número restrito de profissionais.

A formação de tradutores e intérpretes de línguas orais é, na atualidade, uma área consolidada, já que há pelo menos 50 anos em

diferentes países se conta com a experiência de formação em nível superior. O fundamento principal é ter conhecimento amplo e profundo tanto da língua de partida como da língua alvo, sendo que aos tradutores caberá dominar bem a língua escrita, e aos intérpretes o domínio prestimoso da língua oral. Tal domínio é condição prévia e indispensável para a atuação de tradutores e de intérpretes, e os programas de formação desses profissionais não têm como objetivo o ensino de línguas. O domínio das línguas de trabalho deve anteceder a formação de tradutores e intérpretes.

Este aspecto é um ponto discrepante nas exigências observadas para a formação de TILS. No curso oferecido pela UFSC, o vestibular é feito em Libras, o que pressupõe que o candidato tenha domínio nessa língua. Todavia, pelo modo como é organizada a prova, avalia-se um conhecimento em Libras que, entretanto, não assegura fluência nessa língua. Além disso, o Português é pouco avaliado, dado como conhecido pelos candidatos, o que nem sempre se verifica, pois pessoas fluentes em Libras podem ter domínio precário do Português em sua norma padrão. Quando se analisa a grade curricular do curso, há um eixo de disciplinas voltadas para o ensino e aprimoramento da Libras (cinco disciplinas). Contudo, o mesmo não se verifica em relação ao Português. Há disciplinas sobre aspectos gramaticais e questões teóricas, mas que não focalizam o estudo do Português enquanto fluência e uso da língua em diferentes contextos discursivos. Outras disciplinas propostas abordam o Português, mas já envolvido em processos tradutórios em relação à Libras. Sobre as técnicas de tradução/interpretação trabalhadas com os alunos, pouco se pode dizer já que as ementas ou programas de disciplinas não se encontram disponíveis (LETRAS/LIBRAS, 2009) e o curso foi iniciado recentemente, apenas dois semestres foram concluídos, envolvendo principalmente disciplinas básicas, com foco teórico.

Nos cursos oferecidos pelas IES privadas, são aceitos estudantes sem conhecimento prévio de Libras e os cursos são construídos de modo que o aluno aprenda a Libras durante sua formação. Ressalta-se que é incentivada a convivência com a comunidade surda para maior

desenvolvimento e fluência na língua, e, frequentemente, o desempenho em Libras alcançado no decorrer do curso é avaliado como de boa qualidade, já que as experiências informais com a comunidade surda são entremeadas com experiências de reflexão formal sobre a língua nas aulas, o que favorece aquisição e uso adequado da língua. Contudo, nem sempre é fácil o estudante adquirir e tornar-se fluente em uma língua nova durante a formação, que, em muitos casos, é de aproximadamente dois anos. O ensino do Português também não é enfatizado

Cabe destacar que a aceitação de estudantes sem fluência prévia em Libras se dá porque, se ela for exigida como requisito para o ingresso nos cursos, nem sempre será possível a formação de novas turmas. Esta não é uma realidade específica do Brasil, já que o mesmo fenômeno também é observado em outros países (TAYLOR, 2002). A língua de sinais é, em geral, uma língua de menor prestígio social e o interesse por ela emerge justamente pela oportunidade de postos de trabalho que oferece e, nesse sentido ter a língua previamente adquirida é pouco frequente. Em países como os EUA, verifica-se a mesma realidade, já que a atuação como intérprete de línguas de sinais não envolve atividades de prestígio econômico – acompanhar executivos em transações de negócios, eventos científicos e empresariais (como é o caso de intérpretes de línguas orais – inglês, alemão, chinês, por exemplo). A atuação como TILS têm na educação sua fonte principal de empregabilidade, área com histórico de remuneração menos atraente.

Além disso, os poucos cursos propostos no Brasil, tanto pelas IES públicas como pelas privadas, oferecem formação para a atuação do TILS em todas as áreas. Entretanto, na atualidade, a demanda mais importante por este profissional está na área educacional e os estudantes nem sempre recebem formação aprofundada para atuar neste campo e refletir sobre as especificidades de seu papel nos diferentes níveis de ensino. Por este motivo, defende-se que a formação dos TILS enfatize também as questões que envolvam o campo educacional e os princípios da educação inclusiva bilíngue, na medida

em que este profissional terá papel fundamental no processo de aprendizagem das pessoas surdas.

### **Reflexões sobre aspectos relevantes para a formação de TILS na área educacional**

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, nem sempre bem avaliado (LACERDA, 2007; GURGEL, 2009).

No entanto, apenas a presença do TILS em sala de aula não assegura que as questões metodológicas sejam alteradas para contemplar todas as necessidades educacionais especiais do aluno surdo visando a uma atenção inclusiva. Muitas vezes, a presença do intérprete acaba por mascarar uma inclusão que exclui. Além disso, a falta de formação profissional específica para a atuação educacional leva a uma visão equivocada de que o intérprete deve ter uma formação generalista, e que ele, por vezes, pode se responsabilizar pelos processos de aprendizagem dos alunos surdos. Com isso, a aquisição dos conteúdos curriculares pode continuar sendo insatisfatória, criando obstáculos novos para o desenvolvimento educacional do estudante surdo.

Assim, a formação dos TILS precisa ser pensada com cuidado para que os vários aspectos envolvidos em sua atuação profissional sejam trabalhados. Sobral (2005) afirma que o domínio da língua não é suficiente para a atuação profissional, já que se trata de compreender bem as ideias, pois serão elas o foco do trabalho, para além das palavras que as compõem. Neste sentido, defende ser fundamental desenvolver

conhecimentos para além do conteúdo mais direto da mensagem, compreender as sutilezas dos significados e sentidos, os valores culturais, emocionais e outros envolvidos no texto de origem, e os modos mais adequados de fazer estes mesmos sentidos serem passados para a língua-alvo.

Deste modo, a formação precisa favorecer que futuros tradutores e intérpretes identifiquem e analisem textos orais e escritos para além das palavras, apreendendo seus sentidos. Os modos de realizar esta tarefa são obviamente diferentes para tradutores e intérpretes, já que envolvem modalidades diferentes de línguas: aspectos próprios da expressão da língua escrita são o foco do trabalho do tradutor; para ele, interessam coesão e coerência textual, gêneros do discurso escrito, gêneros literários, entre outros; já, para o intérprete, conhecer princípios de oratória e impostação vocal pode ser fundamental para sua atuação e para compreender os recursos de oralidade utilizados por aquele responsável pela enunciação (PAGURA, 2003). A vivência prática de modos de versar de uma língua para outra deve ser acrescentada à formação teórica sobre as línguas, sobre aspectos linguísticos e culturais, entre outros.

Assumindo a perspectiva de compreensão das relações entre língua e linguagem propostas por Bakhtin (1986), considera-se que a linguagem tem natureza ideológica justamente porque reflete os valores sociais daqueles que a põem em funcionamento. Ao tomar a palavra e, conseqüentemente, realizar um ato social e ideológico, os sujeitos iniciam um processo marcado por conflitos, relações de poder e constituição de identidades. Deste modo, os sentidos dos enunciados sofrem a intervenção e são determinados pela posição social ocupada por aqueles que o produzem, implicando em diferentes interpretações decorrentes da relação deste texto com as variadas posições ideológicas constitutivas dos sujeitos que participam dos atos enunciativos.

Bakhtin defende, ainda, que a linguagem, além de ideológica, é também pluridiscursiva. Em cada situação social, coexistem linguagens de diversas épocas, de diversas camadas sociais, relativas a diversos gêneros. No fundamento do dialogismo (BAKHTIN, 1986, 2000), sujeito

e linguagem estão relacionados a esta diversidade e multiplicidade. Um discurso é sempre constituído por diversas linguagens sociais. Nesta perspectiva, a palavra não tem um sentido único, mas possui uma multiplicidade de sentidos, que são produzidos na enunciação, no acontecimento. A significação produz-se, continuamente, na interação social e, portanto, só acontece no processo de compreensão ativa e responsiva, no contexto de interação verbal (BAKHTIN, 2000). Em função disso, os sentidos da palavra são determinados por um contexto enunciativo particular. Há tantos sentidos quanto o número de contextos possíveis e determinados pelas diversas relações sociais.

É exatamente neste terreno pantanoso e plural que atua o tradutor/intérprete, elegendo os sentidos que lhe parecem os mais promissores para serem transpostos para uma outra língua em cada processo tradutório. Ao contrário do que se afirma frequentemente, a posição de um intérprete, longe de ser neutra, é a de um interlocutor, que, na situação discursiva, precisa fazer escolhas, eleger sentidos, para deles se apropriar e fazê-los chegar ao seu destinatário. Faz escolhas não para colocar suas impressões, mas suas impressões são fundamentais nas escolhas de sentido que faz para verter de uma língua a outra com a maior fidedignidade possível. O intérprete não é alguém passivo, um instrumento que verte de uma língua a outra, automaticamente, palavras. É um interlocutor ativo, que, buscando compreender os sentidos pretendidos pelo locutor, justamente por ter uma escuta plural, elege aqueles mais pertinentes e os verte para a língua-alvo. Trabalha ativamente na compreensão de sentidos em uma língua e na produção destes mesmos sentidos na outra. Justamente por isso, os conhecimentos do intérprete precisam ser amplos para que possa buscar os sentidos pretendidos por aquele que enuncia e os modos de dizer este mesmo sentido na língua que tem por tarefa alcançar.

Assim, o trabalho de interpretação não se restringe a um trabalho linguístico. Os campos culturais e sociais precisam ser considerados quando se pretende compreender um enunciado. Para além do conhecimento da gramática da língua, importa conhecer seu funcionamento, os diferentes usos da linguagem nas ações humanas.

Interpretar implica conhecimento de mundo, que, mobilizado pelos enunciados, contribui para a compreensão do que foi dito e em como dizer na língua-alvo, consciente dos sentidos (múltiplos) expressos nos discursos. Com a percepção dos sentidos, as formas verbais de origem são ofuscadas, cabendo ao intérprete escolhas, procurando expressar o sentido sem prender-se às formas da língua de partida. Ele deve produzir um novo enunciado que atenda à completude da mensagem original, refletindo as características da língua de chegada, sem deixar traços da língua de partida (LODI, 2007).

Contudo, sua tarefa torna-se mais complexa quando encara o cerne de seu trabalho: fidelidade ao texto original sem negligenciar a língua para a qual se traduz. Para tal, precisa conhecer profundamente a língua da qual pretende traduzir, acompanhando as mudanças pelas quais a língua passa, já que o conhecimento restrito desta língua pode levar a traduções/interpretações equivocadas que induziriam o público-alvo a significações não pretendidas nem pelo enunciadador nem pelo tradutor/intérprete. E, ao mesmo tempo, ter conhecimento da língua-alvo, buscando nela os modos mais adequados de significar aquilo que está sendo apresentado em outra língua (SOBRAL, 2008).

Deste modo, defende-se que a formação de TILS contemple, entre tantos outros pontos, os aspectos discutidos até aqui: conhecimento aprofundado das línguas envolvidas nos processos tradutórios para além de seus aspectos linguísticos e/ou gramaticais, domínio de diversas formas de dizer em cada uma das línguas considerando a pluralidade de contextos e de sentidos possíveis, fidelidade aos sentidos e aos modos de enunciá-los em cada uma das línguas. Trata-se de aspectos que não serão facilmente construídos apenas pela atuação prática, necessitando de reflexão teórica e possibilidades de experiências que favoreçam que tais aspectos sejam apreendidos por aqueles que pretendem atuar como TILS.

Em função de nosso interesse em formar TILS para atuarem em experiências de educação inclusiva bilíngue, torna-se relevante enfatizar ainda aspectos da formação que focalizem questões relativas ao espaço educacional (IACERDA, 2007). Assim, é fundamental que os TILS

conheçam os princípios da educação inclusiva e da abordagem bilíngue para a educação das pessoas surdas. Muitas vezes, instituições de ensino recebem alunos surdos sem ter clareza de como ajustar suas práticas para tornar o espaço educacional bilíngue, e de como favorecer ações que envolvam adequadamente estudantes surdos e ouvintes. Se o TILS que vai atuar neste espaço tiver uma formação adequada a este respeito, poderá colaborar para que o espaço educacional efetive práticas de educação inclusiva bilíngue.

Outro ponto a ser trabalhado na formação dos TILS diz respeito ao caráter bilíngue necessário ao ambiente escolar nesta proposta. A língua de sinais precisa ser respeitada como língua de prestígio no espaço escolar e a postura do TILS pode favorecer ou não que isso se efetive. As aulas e outras práticas escolares precisam prever a circulação da Libras, bem como do Português, não circunscrevendo o TILS a um papel secundário. Se a Libras for vista apenas como língua de tradução, mas não forem considerados os processos de construção de conhecimento perpassados por esta língua, muitas das ações em sala de aula podem ficar prejudicadas quando se almeja a aprendizagem dos conteúdos pelos alunos surdos, especialmente na Educação Básica. Neste sentido, o papel do TILS é fundamental porque os modos eleitos para verter os sentidos do Português para Libras podem ser determinantes de processos de construção de conhecimento.

A formação precisa ainda desvelar as peculiaridades inerentes a cada um dos níveis de ensino nos quais poderá atuar o TILS: conhecer as características de cada faixa etária dos alunos; refletir sobre características da Libras usadas por crianças, jovens e adultos, conhecer como se organizam os conteúdos curriculares a serem trabalhados com os alunos nos diferentes níveis e as metodologias mais utilizadas para ensinar em cada um deles. A tarefa do TILS educacional é atuar em ambientes complexos, multideterminados, que envolvem diversos interlocutores (alunos surdos, alunos ouvintes, professores, gestores e demais funcionários entre outros) com uma série de variáveis implicadas, que precisam ser apresentadas e refletidas no decorrer de sua formação.

O conhecimento do funcionamento de cada um dos níveis de ensino é fundamental também para que o TILS possa refletir sobre o uso de estratégias especiais em cada um deles. Alunos surdos mais novos, menos acostumados à presença do TILS, precisarão construir modos adequados de se relacionar com este profissional e de como acessar os conhecimentos neste modo de relação mediado. Além disso, o uso de recursos visuais (escrever na lousa, cartazes, livros, figuras) podem ou não favorecer a compreensão da interpretação a depender do nível de ensino e dos conteúdos tratados (SANTOS, 2009). Da mesma forma, no ensino superior, certas estratégias são mais adequadas para manutenção ou não da atenção do estudante surdo e sucesso do trabalho do TILS educacional (MARTINS, 2008).

A consciência da necessidade de formação continuada deste profissional também merece ser abordada, já que ele precisará se atualizar constantemente, tanto no que se refere ao uso da Libras (que sofre fortes mudanças em função da expansão de participação cultural e social das comunidades surdas) como no que se refere às metodologias e conteúdos trabalhados nos espaços educacionais, uma vez que estratégias de ensino mais adequadas às práticas inclusivas bilíngues vêm sendo pesquisadas, e muitas novas ideias vêm sendo propostas (SÃO PAULO, 2008; QUADROS, 2006, 2007, 2008). Além disso, é importante o desenvolvimento de práticas de formação em serviço, e como frequentemente TILS, professores bilíngues e instrutores surdos atuam em espaços comuns, é muito benéfica a experiência de trocas e reflexões compartilhadas para adensamento dos conhecimentos em Libras, bem como para avançar nas reflexões sobre a educação inclusiva bilíngue.

O papel do TILS que atua nos espaços educacionais tem sido descrito como bastante complexo (LACERDA, 2007; SANTOS, 2009; MARTINS, 2008; entre outros), já que envolve uma relação mais constante com os sujeitos surdos e um compromisso com os processos de aprendizagem, que são os objetivos das práticas educacionais. Esta complexidade do papel do TILS educacional também precisa ser

considerada nos espaços de formação para que a constituição deste profissional seja a mais qualificada possível.

Assim, esperamos que o apontamento de diferentes aspectos das necessidades formativas de TILS abordados colaborem para reflexões nesta área e auxiliem na formação de futuros TILS educacionais.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2000.

BRASIL. *LEI nº 10.098*, publicado no D.O.U. em de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRASIL. *LEI nº 10.436*, publicado no D.O.U. em 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

BRASIL. *Decreto nº 5.626*, publicado no D.O. U. em 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.

FENEIS. *Federação Nacional de Educação e Instrução de Surdos*. Disponível em <http://www.feneis.com.br/pages/interpretes.asp> acesso em 30/06/2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia. *Censo 2000*. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/censo/> acesso em 10/07/2009.

JANUZZI, Gilberta de Martino. *Educação do Deficiente no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004.

GURGEL, Taís Margutti do Amaral. A. Intérpretes de Língua de Sinais nas Instituições de Ensino Superior: reflexões sobre o perfil e os caminhos percorridos por este profissional. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2009, São Paulo. *Anais...* 2009. São Paulo (no prelo).

IACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *O intérprete de língua de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Relatório Final. FAPESP. Proc. 00443-3/05.2007.

LETRAS/LIBRAS. *Universidade Federal de Santa Catarina*. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/index.htm> acesso em 15.jul.2009.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa e sua prática em diferentes espaços sociais. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO, 6., 2007. São Paulo. *Anais...* Unibero, São Paulo, 2007. 1CD-ROOM.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. *Educação de Surdos no Paradoxo da Inclusão com Intérprete de Língua de Sinais: Relações de poder e (re) criações do sujeito*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

MOREIRA, L. C.; FERNANDES, S. Acesso e permanência de estudantes surdos no Ensino Superior. In: SEMINÁRIOS DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: TRAJETÓRIA DO ESTUDANTE SURDO, 1., 2008, Londrina. *Anais...* Ed. UEL. Londrina, PR. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/seminariosurdez/pages/propostas.php>>. Acesso em 01.jul.2009.

PAGURA, Reynaldo. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. *Delta*, vol.19, nº.especial, p. 209-236, 2003.

QUADROS, Ronice Muller (org.). *Estudos surdos I*. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

QUADROS, Ronice Muller (org.). *Estudos surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

QUADROS, Ronice Muller (org.). *Estudos surdos III*. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

SANTOS, P. T. *Analisando a atuação do intérprete educacional no Ensino Fundamental*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. Brasília.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. *Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e*

*Ensino Fundamental: Língua Portuguesa para pessoa surda.* Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2008

SOBRAL, Adail. Pós-fácio. In: BENEDETTI, Ivone; SOBRAL, Adail (Orgs.). *Conversas com Tradutores: Balanços e perspectivas da tradução.* São Paulo: Parábola. 2005, p. 201-214.

SOBRAL, Adail. *Dizer o "mesmo" a outros: ensaios sobre tradução.* São Paulo: SBS, 2008.

TAYLOR, Marty. *Interpretation skills: American Sign Language to English.* Interpreting Consolidated. Alberta: 2002.

**Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.** Possui Graduação em Fonoaudiologia pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pós-Doutorado no Centro Nacional de Pesquisa Italiana em Roma (CNR). É professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

E-mail: clacerda@ufscar.br

Submetido em: novembro de 2009

Aceito em: junho de 2010