

GILBERTO OLIVEIRA BRANDÃO

O PAPEL PEDAGÓGICO DO INTÉRPRETE NO ENSINO DE
ALUNOS SURDOS

Brasília
2014

O PAPEL PEDAGÓGICO DO INTÉRPRETE NO ENSINO DE SURDOS

Gilberto Oliveira Brandão¹, Bianca Carrijo Cordova²

RESUMO

O intérprete educacional difere de outros intérpretes pela intencionalidade e pelo uso de recursos para favorecer a aprendizagem do seu público alvo. Este atua em sala de aula na interpretação e tradução do conteúdo ministrado pelo professor regente para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e também na sala de recursos em turno contrário. O objetivo desse trabalho é relatar e discutir o papel pedagógico do intérprete no desempenho dos alunos surdos observado durante a realização de um projeto de iniciação científica (PIC) em uma escola pública de Ensino Médio em Sobradinho. Esse trabalho se trata de uma análise de caso idealizada durante a realização de um projeto que visa estimular a elaboração de sinais em LIBRAS para termos específicos das Ciências Biológicas por um grupo formado por alunos surdos e intérprete. Durante cinco encontros o intérprete pesquisou e trouxe conceitos sobre os termos biológicos sugeridos, consultou os pesquisadores sobre a veracidade e a qualidade das informações que seriam explicadas aos alunos surdos e estimulou os alunos a criarem novos sinais em LIBRAS pelo uso de recursos expositivos com desenhos, esquemas e vídeos. A atuação do intérprete possibilitou a elaboração de sinais para dez termos específicos em Biologia. A partir das observações, pode-se inferir que a aprendizagem do aluno surdo se torna facilitada se professor regente e intérprete estabelecem uma parceria na organização do trabalho pedagógico. O intérprete pode estabelecer estratégias e buscar recursos, orientando suas ações para mediar a aprendizagem dos alunos surdos, em consonância com os objetivos e a atuação do professor regente.

Palavras-Chave: intérprete de LIBRAS, atuação pedagógica do intérprete, relação intérprete/professor.

¹ Mestre em Biologia Universidade de Brasília, aluno e professor do curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário de Brasília- UniCEUB.

² Mestre em Educação pela Universidade de Brasília, professora do curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário de Brasília- UniCEUB.

ABSTRACT

The educational interpreter differs from other types of interpreters due to his/her intentionality to instruct as well as to the use of teaching resources to help students learn. He or she works both inside the regular classroom, interpreting and translating to the Brazilian Sign Language (LIBRAS) the content of the subject matter taught by the regular teacher, and at the educational resources classroom at complementary hours. The objective of this paper is to describe and discuss the pedagogical role of the interpreter on the educational development of a group of deaf students at a middle public school in Sobradinho, DF. The work stems from an undergraduate research project which aimed at the creation of some biological concepts by a group of deaf students and their interpreter. During five meetings, the interpreter actively searched for the correct meaning of the biological concepts suggested by researchers, consulted them about the accuracy and quality of the information about to be delivered to the students, and stimulated the learners to create new LIBRAS signs using drawings, schemes, and videos. His teachings made possible the development of 10 new biological concepts. Our observations made us infer that the learning of deaf students is facilitated when both the classroom teacher and the interpreter plan together in partnership the pedagogical work. The interpreter may look for teaching strategies and resources in such a way to act as a mediator between the learning of deaf students and the educational objectives of the classroom teacher.

Keywords: educational interpreter, Brazilian Sign Language (LIBRAS)

1. INTRODUÇÃO

1.1. Apresentação da proposta de TCC

Gostaria de contextualizar a realização desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) porque a experiência que tive durante a realização do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas foi decisiva para que escolhesse esse tema para dissertar.

Ser professor universitário e ao mesmo tempo aluno no curso em que se leciona não é uma tarefa fácil! Em 2012 resolvi voltar à Graduação e completar a Licenciatura. Vinte anos antes tive a oportunidade, mas na época eu estava resolvido, como tantos de nossos alunos, a não ser professor. Somente depois percebi que tinha vocação, mas me sentia incompleto por não haver formalizado o processo e não ter o diploma de Licenciado. Isso, aliado a problemas de saúde pesaram para que eu voltasse a ser aluno de Graduação.

Meu primeiro contato com a Educação Especial e Inclusiva começou no Estágio Supervisionado I no final de 2012. A escola que escolhi estagiar era considerada inclusiva porque nela os alunos especiais tinham aula com os outros alunos em um turno e reforçavam sua aprendizagem no turno contrário na sala de recursos. Entretanto, nessa mesma escola havia certo mal estar porque não havia intérpretes de LIBRAS, embora os pais de um aluno tivessem conseguido na Justiça que seu filho fosse atendido por esse profissional no horário de aula. Assim, tomei contato com uma intérprete que atendia um aluno, embora fosse utilizada pela escola para traduzir os pronunciamentos da Diretora antes do início de cada aula. Estagiei em uma sala de aula com quatro alunos surdos, na qual um deles usava aparelho e entendia as duas línguas, portanto era utilizado pela professora como intérprete em relação aos demais alunos surdos que somente se expressavam usando LIBRAS. É claro que esse aluno de uns 12 anos não atuava pedagogicamente! Nesse estágio o que mais me chamou atenção e me tocou profundamente foi o empenho de um aluno deficiente mental que solicitava explicação diversas vezes sobre tudo que propunha para a turma e que vinha diversas vezes me contar sobre as brincadeiras que realizava com seu pai.

Somente no ano seguinte, em 2013 estudei um pouco mais sobre a teoria relacionada à Educação Inclusiva nas disciplinas de Libras e Práticas Inclusivas na

Educação Básica. Pude entender melhor o papel do intérprete de LIBRAS na Educação Básica. Esse papel é maior do que aquele de um simples intérprete em uma Conferência porque nesta existe um envolvimento mínimo entre o intérprete e a plateia e ele se concentra apenas em traduzir o melhor possível a fala do conferencista. Em sala de aula esse papel se amplia e se associa àquele do professor na aprendizagem.

Também no ano passado a professora Bianca concordou em me orientar em um projeto de Iniciação Científica, no qual haveria a proposta de elaboração de sinais específicos de LIBRAS para conceitos de Ciências Biológicas. O projeto foi aprovado no segundo semestre e após ser aprovado pelo Comitê de Ética, iniciamos o projeto. Somente no primeiro semestre de 2014 pudemos continuar o projeto e iniciar as atividades em uma escola de Sobradinho que contempla a proposta inclusiva. Nos encontros realizados com alunos surdos, professores e o intérprete para elaboração de sinais de LIBRAS para termos específicos de Ciências Biológicas surgiram momentos oportunos para a observação mais atenta da atuação do intérprete. Este preparava o material que seria utilizado de acordo com os conceitos biológicos propostos. Em sua seleção sempre haviam imagens que procuravam associar os novos conceitos com elementos já apreendidos pelos alunos surdos. O intérprete sabia a história daqueles alunos e sua maturidade para participar do projeto.

A partir de todos esses elementos e da vontade de que um grupo de estudos voltados para a aprendizagem de conceitos biológicos pelos alunos surdos surgiu a ideia de desenvolver uma discussão sobre os diversos aspectos que envolvem a atuação do intérprete, por se entender que esta vai além da tradução da fala do professor regente para LIBRAS. Existe um envolvimento maior com o processo de aprendizagem dos alunos surdos, o que é fundamental para que o processo de inclusão seja efetivo.

1.2. Atendimento escolar ao aluno surdo

Neste texto utilizaremos a seguinte definição de pessoa surda contida no Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que 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:

“...considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.”

Esse Decreto oficializa a necessidade de oferta pelos cursos de Licenciatura da disciplina Libras como obrigatória. Essa oferta oficializada pelo presente Decreto vem ao encontro da demanda social pelo entendimento cada vez maior da LIBRAS porque cada vez mais alunos surdos estão chegando em todos os níveis de ensino e é preciso atendê-los. No Decreto também se menciona um agente importante no processo educacional dos alunos surdos: o intérprete de LIBRAS cuja oferta deve ser garantida pelas escolas (BRASIL, 2005).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial da Educação Inclusiva o ingresso de alunos surdos nas escolas comuns deve prover ao aluno educação bilíngue – Língua Portuguesa/LIBRAS. Nessa perspectiva o ensino de Língua Portuguesa deve ocorrer regularmente e como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, deve ocorrer serviços de tradutor/intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa e o ensino de LIBRAS para os demais alunos da escola. Existe a orientação para que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular (SCHELP, 2009).

1.3. Escola Inclusiva:

A educação inclusiva compreende a inserção de alunos com necessidades educativas especiais na rede comum de Ensino em todos os seus níveis. A escola inclusiva nessa perspectiva deve apresentar as seguintes características: um direcionamento para a Comunidade, ser de vanguarda, ter altos padrões, privilegiar

a colaboração e a cooperação, aceitar a mudança de papéis e responsabilidades, manter uma infraestrutura de serviços, estabelecer parceria com os pais, propor ambientes educacionais flexíveis, usar estratégias baseadas em pesquisas, estabelecer novas formas de avaliação, favorecer o acesso físico e prever a continuidade no desenvolvimento profissional da equipe técnica (MRECH, 2010).

A principal questão envolvida no estabelecimento de uma escola inclusiva está na percepção dos seus agentes sobre o significado dessa inclusão. Por agentes entendem-se diretores, coordenadores, professores, funcionários, pais e alunos. A educação inclusiva não pode ser encarada como um “passatempo” para os alunos que dela participam, nem um estorvo aos professores soterrados por conteúdos crescentes que devem ser cumpridos em tempo mínimo. Ao mesmo tempo a visão de uma escola inclusiva ideal está longe de representar a realidade. Que escola pode sustentar uma diversificação curricular que possa atender aos alunos respeitando seu tempo de aprendizagem? Se estendermos essa questão para a crescente demanda por atenção especializada, quantos currículos efetivos trabalharia um professor em uma turma? A proposta original de criação das escolas é justamente o ensino unificado para um número maior de alunos. Ao mesmo tempo em que o número de componentes curriculares aumenta a cada ano, existe a demanda para que o professor seja capaz de perceber e compreender as necessidades de cada aluno, sendo que muitas destas não estão claramente expressas nem para as famílias dos alunos. A maioria dos professores considera que a educação inclusiva deve favorecer a socialização e a aprendizagem dos alunos que apresentam necessidades especiais, mas demandam maior apoio para o atendimento desses alunos. (CROCHÍK, 2009).

Se a escola foca em um direcionamento para a comunidade existe a possibilidade da perda de sua função básica que é a de fornecer ensino regular de um conjunto de conteúdos socialmente construídos que possibilitem a efetiva inserção do aluno nos mundos dos valores e comportamentos que devem estar presentes na coletividade (“educação cidadã”) e no mundo profissional visando a inserção no mundo do trabalho e da continuação da vida acadêmica (Ensino Superior). Será que a escola pode também dar conta da dinâmica das relações de

seus alunos extra-muros? Esse mesmo raciocínio vale para as relações entre escola e família. Se existe uma percepção de que o espaço escolar também pertence aos pais, qual será o distanciamento necessário para que os alunos percebam como devem se comportar em situações de convívio social representadas pelos momentos em sala de aula, durante o recreio ou na sala de recursos? Deve haver parceria até certo ponto, mas também se deve deixar claro quais serão as metas e o que se espera de cada aluno que estiver matriculado na escola. Os pais devem acompanhar os filhos, mas não podem interferir na dinâmica da escola que possui uma forma de organização própria.

Uma proposta de atuação educativa flexível com as crianças portadoras de necessidades educativas especiais (PNEE) é a frequência às atividades desenvolvidas na escola em turno contrário. Essas atividades são desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais, denominada assim por ser um espaço destinado à aprendizagem, com instrumentos e recursos mais variados que a sala de aula e com um atendimento pedagógico diferenciado. Nessa dinâmica, os alunos PNEE estudam pela manhã em turmas regulares nas quais existem professores variados para cada componente curricular e estes passam atividades para serem realizadas em casa. À tarde os alunos PNEE voltam à escola e de forma organizada são atendidos por professores especializados que estudam com eles e os ajudam a organizar e realizar as atividades propostas pelos professores. O trabalho conjunto entre os professores regentes e os professores da sala de recursos favorece a percepção do desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos e os possíveis entraves à aprendizagem (LACERDA, 2006).

A figura do intérprete escolar se estrutura na perspectiva inclusiva, uma vez que se considera que o aluno surdo proficiente ou aprendiz de Libras deve se expressar livremente em sua língua materna, mas precisa ter contato com a língua portuguesa, língua oficial, e precisa conviver com os alunos ouvintes, não apenas por uma questão de socialização, já que a escola não é o ambiente para reuniões sociais, mas também para se apoderar das mesmas ferramentas sociais da Educação cidadã ofertadas aos alunos ouvintes e também para se apoderar de

habilidades e competências que possibilitem sua inserção direta no mercado de trabalho ou a continuação da vida acadêmica (SCHELP, 2009).

Assim sendo, pesquisar a atuação pedagógica do intérprete escolar e as interações que este estabelece com os alunos surdos é fundamental para se entender qual é a sua participação no processo de aprendizagem desses alunos.

2. OBJETIVOS

Observar e relatar a atuação de um intérprete de Libras como agente pedagógico junto aos alunos surdos de uma escola pública de Ensino Médio.

Discutir as possibilidades da relação estabelecida entre intérpretes e professores regentes na organização do trabalho pedagógico, visando maior qualidade na aprendizagem do aluno surdo.

3. METODOLOGIA

Esse trabalho se trata de uma análise de caso idealizada durante a realização de um projeto de iniciação científica (PIC) que visa estimular um grupo formado por alunos surdos e intérprete à elaboração de sinais para termos específicos das Ciências Biológicas em Libras. O PIC foi aprovado pelo Comitê de Ética do Uniceub com o parecer N° 496.444/2013, tendo sido homologado na 21ª Reunião Ordinária do CEP-UniCEUB, em 06 de dezembro de 2013. O estudo foi realizado em uma escola de nível médio da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Inicialmente foi realizada uma reunião prévia para entendimento do que seria necessário para os encontros começarem. Nessa reunião conhecemos as professoras regentes das turmas de Biologia da escola. Todos, professoras e intérpretes, ficaram com cópias do projeto e uma das professoras nos trouxe um pequeno manual de termos já existentes em Biologia. As reuniões foram realizadas na sala de recursos da escola, com a anuência e participação do intérprete.

Os encontros ocorreram sempre às segundas-feiras no turno vespertino, contrário ao turno regular de estudos dos alunos surdos. O grupo foi formado por um intérprete de Libras licenciado em Química, o mesmo que acompanha os alunos surdos no período matutino, dois alunos surdos do terceiro ano do Ensino Médio, escolhidos segundo o intérprete por sua maturidade e um professor surdo que

ocasionalmente também assistia e participava das reuniões. Completavam o grupo três alunos do Uniceub, dois participantes do PIC e um convidado. Os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido junto com o Assentimento.

A cada encontro, um novo termo era proposto para elaboração do sinal, mas algumas vezes dois ou três sinais eram criados em um mesmo encontro, alguns deles de modo espontâneo. Já sabendo previamente que conceito seria trabalhado no encontro, o intérprete preparava uma apresentação em Power Point, contendo a definição escrita do conceito, imagens (fotos ou desenhos) e vídeos. Durante a elaboração dos sinais, as ações do intérprete, bem como, as reações dos alunos às estratégias empregadas pelo intérprete foram observadas e registradas em um diário de campo.

4. RESULTADOS

No início da pesquisa os participantes foram escolhidos com ajuda do intérprete que demonstrou conhecer bem os alunos surdos da escola. Como são apenas oito (três do primeiro ano, dois do segundo e três do terceiro), estes podem ser acompanhados na totalidade de suas necessidades pelo intérprete. Os participantes da pesquisa foram dois alunos de terceiro ano, ambos proficientes em LIBRAS e considerados maduros pelo intérprete. Um deles participou de todos os cinco encontros, enquanto o outro participou de três encontros. Eles demonstraram entusiasmo em aprender e determinação em tentar entender o que estava sendo explicado, inclusive perguntando ou corrigindo um ao outro ou ainda ao próprio intérprete. Eles estavam sempre sorridentes e foram muito amistosos com os pesquisadores.

Foram realizados cinco encontros e dez sinais específicos de Biologia em LIBRAS foram elaborados pelos participantes. Os conceitos específicos em Biologia foram os seguintes: organismo, cromatina, genoma, cromossomo, proteína histona, reprodução sexuada, implantação, reprodução assexuada, micro-organismo, ovo (óvulo fecundado). Dois termos foram sinalizados espontaneamente: proteína histona e implantação, a partir das animações dos processos de condensação da cromatina e da fecundação trazidos pelo intérprete. Todos os termos biológicos sugeridos pelos pesquisadores foram utilizados em seu sentido mais amplo, com

conceitos que pudessem ser aplicados para o maior número possível de áreas da Biologia. Os conceitos foram generalizados para que os sinais pudessem ser utilizados nas aulas de Botânica, Zoologia, Genética geral e não apenas nas aulas de Anatomia e Fisiologia humanas.

O intérprete trabalhou o tempo todo de acordo com os objetivos da pesquisa. A cada reunião ele perguntava que termos seriam trabalhados no próximo encontro e trazia uma apresentação realizada no PowerPoint com as definições relacionadas ao tema, as quais eram sempre conferidas com os pesquisadores da área de Biologia, para verificar a exatidão. Nas apresentações preparadas pelo intérprete as imagens estavam sempre presentes: figuras, desenhos e vídeos que pudessem animar os processos que ele queria explicar.

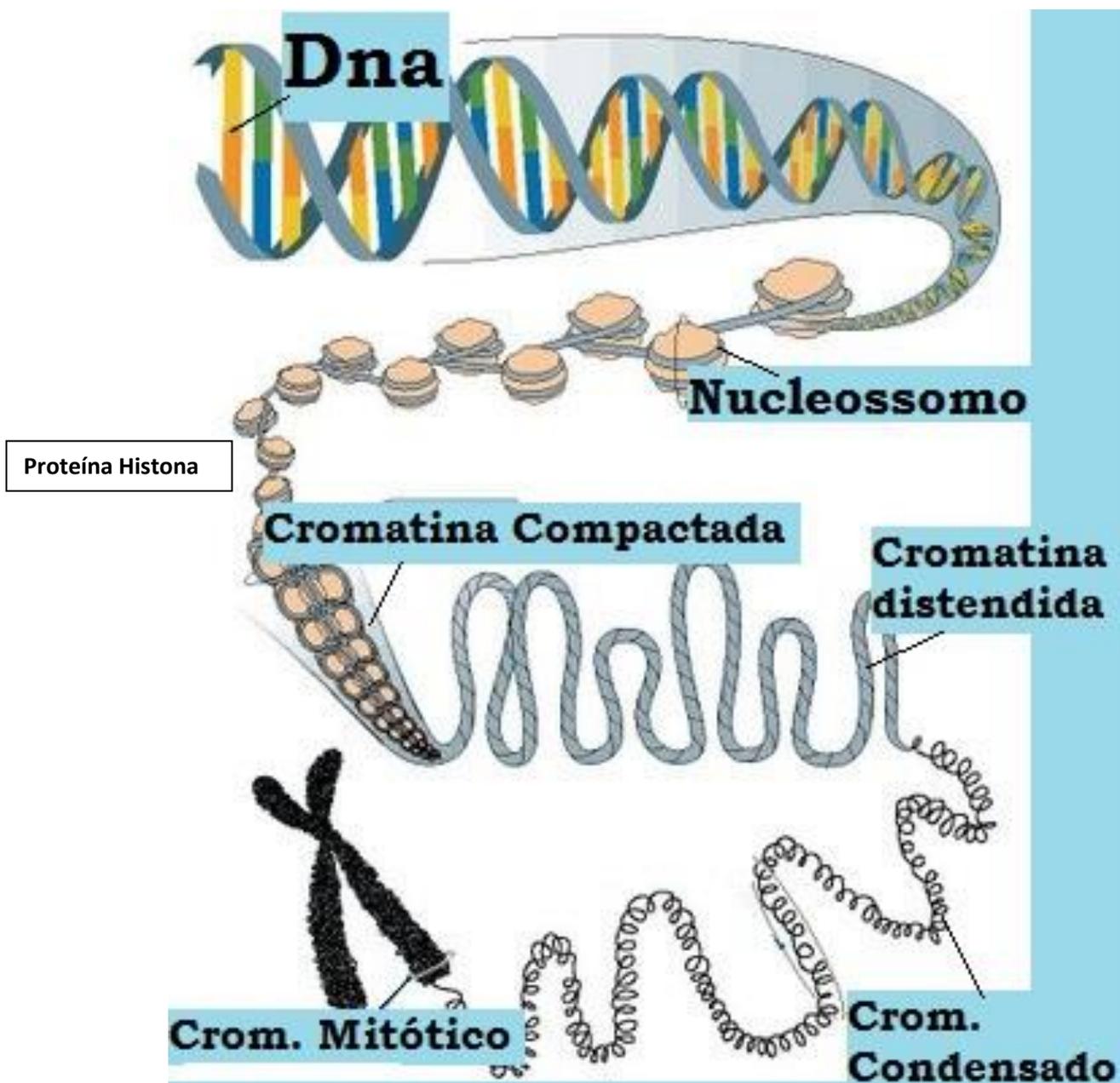
No início de cada reunião ele lembrava aos alunos os conceitos trabalhados na reunião anterior e utilizava os sinais de LIBRAS e/ou gestos. Alguns deles também poderiam ser reconhecidos por alunos ouvintes, como por exemplo, o gesto de aproximação dos dedos indicador e polegar para denotar “pequeno”. Durante os encontros os pesquisadores participaram também, porque muitas vezes havia ocorrências nas quais era necessário intervir. Isso ocorreu quando houve a formação espontânea de um sinal para proteína histona, que não estava previsto, mas que o aluno surdo executou espontaneamente. Nesse momento fez-se necessária a intervenção do pesquisador, para que o intérprete percebesse a realização espontânea de um sinal e o registro do mesmo. Nesse momento foi explicitado que o processo de formação do sinal havia sido realizado por estímulo de uma animação que havia sido utilizada e que havia gerado no aluno aquela possibilidade de configuração de mãos e de movimento.

O primeiro termo biológico proposto foi **cromatina**, o que resultou também na explicação aos alunos sobre o significado de **genoma** e de **cromossomo**. Também foram utilizadas definições de zigoto e micro-organismo. As definições utilizadas pelo intérprete estão em uma das referências de autores do Ensino Médio (CESAR/SEZAR/CALDINI, 2010) presentes na escola. Entretanto, apesar de consultar uma referência, o intérprete sempre checkou com os pesquisadores se a mesma estava correta e se deveria ser utilizada.

O intérprete explicou as definições utilizando-se de sinais, gestos e digitalização das palavras mais complicadas. Após verificar se os alunos

entenderam cada palavra das definições apresentadas, o intérprete mostrou um vídeo disponível na internet sobre a estrutura da cromatina. O vídeo facilitou aos alunos o processo de assimilação da estrutura do DNA e também gerou a produção espontânea do sinal de **proteína histona**, realizada a partir da imagem em movimento apresentada. O termo foi acrescentado pelo intérprete a um esquema mostrado na figura 1 que apresentava visualmente os seguintes termos: DNA, nucleossomo, cromatina compactada, cromatina distendida, cromossomo condensado e cromossomo mitótico.

FIGURA 1: Esquema de visualização da organização do DNA na célula eucariótica.



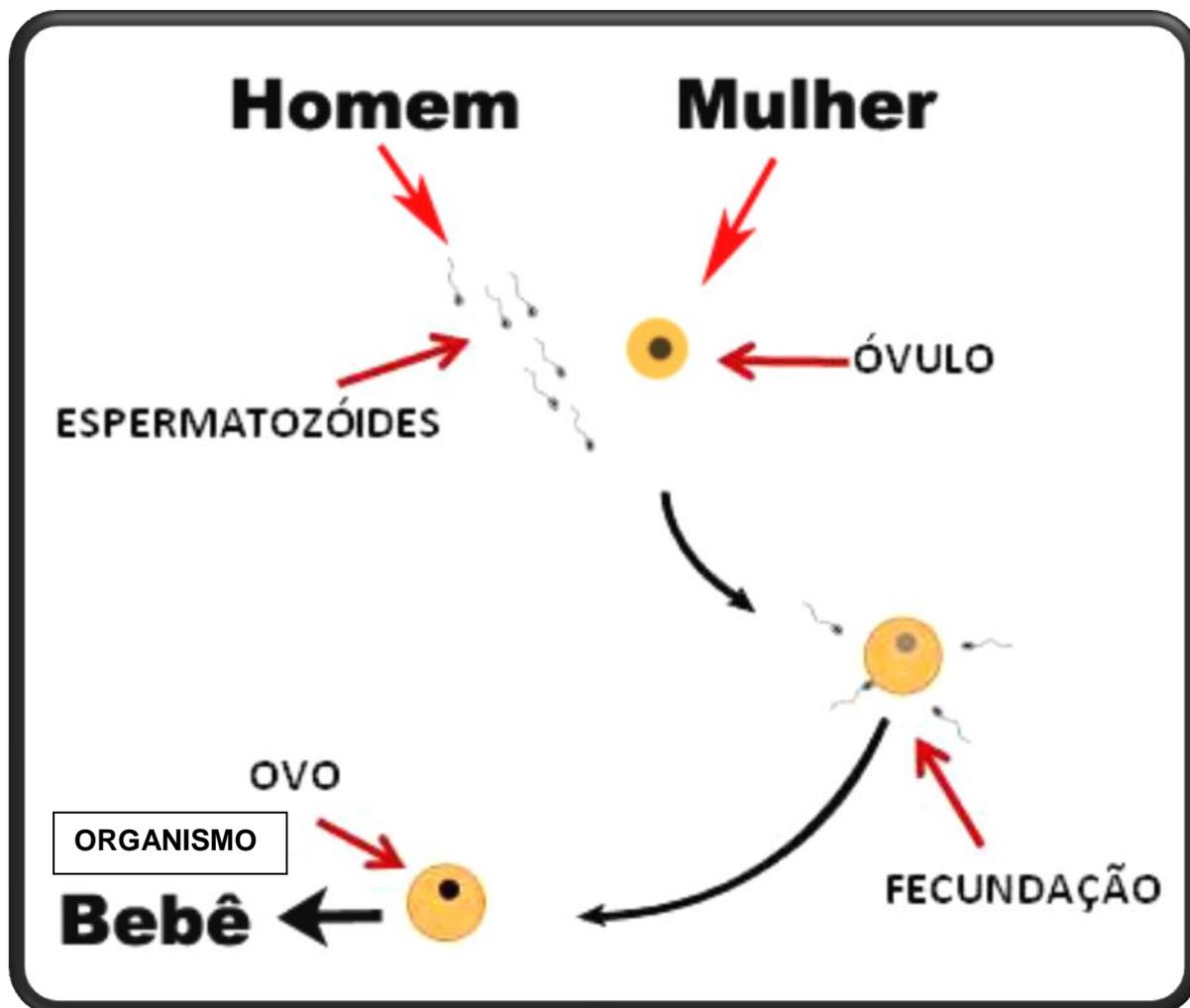
No encontro no qual a finalidade era elaborar o sinal para **reprodução sexuada** houve uma dificuldade relacionada à questão da generalização. Sempre que o intérprete explicava sobre o tema o referencial para os alunos surdos era o corpo humano. Com o objetivo de tentar ampliar a ideia de reprodução sexuada, o intérprete propôs um esquema reproduzido na figura 2. Nesse esquema houve o reforço da ideia defendida desde o primeiro encontro que a reprodução sexuada envolve a troca de material genético, mas que essa ocorre em outras espécies que também podem ser facilmente visualizadas pelos alunos como animais e plantas.

FIGURA 2: Esquema proposto pelo intérprete para explicar reprodução sexuada.



Já em relação à **reprodução assexuada** houve uma dificuldade maior de compreensão porque os referenciais para esse tipo de reprodução não são tão claros. Para esse termo o intérprete trouxe um vídeo que mostrava a reprodução das planárias e os experimentos realizados com esses animais que mostram a formação de uma planária inteira a partir de um único pedaço do corpo desse helminto. Ficou mais evidente para eles que essa nova planária possuía o mesmo material genético do organismo anterior. O sinal de **organismo** foi gerado a partir da justaposição dos sinais já existentes de célula e organização.

FIGURA 3: Esquema explicativo utilizado para entendimento do termo biológico “ovo” ou “zigoto” ou “célula ovo”.



Em outro encontro foi apresentado um vídeo sobre reprodução humana, que possibilitava o acompanhamento dos processos de fecundação e implantação do embrião no útero. Ao explicar o termo fecundação, o intérprete criou um gesto que representava o espermatozoide “furando” o óvulo. Também mostrou o esquema presente na figura 3, que finaliza com o termo “bebê”. Nessa figura o intérprete acrescentou o termo “organismo” a fim de que a ideia de fecundação não ficasse restrita somente à espécie humana. A visualização de um vídeo mostrado pelo intérprete sobre a fecundação humana mostrou o processo de **implantação** possibilitando que um dos alunos criasse espontaneamente um sinal para esse termo biológico. A criação do sinal foi realizada a partir de uma imagem em movimento do processo visualizado.

Em relação ao conceito de **micro-organismo**, o intérprete trouxe uma definição que não contemplava as formas visíveis dos micro-organismos, já que muitos deles quando estão associados em colônias podem ser visualizados. Nossa sugestão foi que ele apresentasse a seguinte definição: “Micro-organismos ou micróbios são organismos que **isolados** só podem ser vistos ao microscópio.” O termo “isolados” não existia na definição original e foi acrescentada para que os alunos pudessem perceber que serem microscópicos não é a única característica que define um micro-organismo. A visibilidade dos micro-organismos pode ser explicada pelas associações cooperativas que se estabelecem entre eles.

5. DISCUSSÃO

5.1. Intérprete/tradutor em Libras

A profissão de tradutor/intérprete LIBRAS é reconhecida como profissão liberal no Brasil e foi regulamentada pela Lei Federal 12.319, de 1º de setembro de 2010. A profissão de intérprete de língua de sinais (ILS) está ligada à Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), órgão governamental de cunho assistencial. De acordo com a interpretação de ROSA (2006) esse papel de “ajudador” de pessoas surdas representa papel ainda menor do que aquele exercido pelo tradutor/intérprete. Para essa autora o caráter assistencialista da profissão entrava o seu pleno reconhecimento como agente pedagógico por professores, alunos e familiares.

Por termo intérprete, entende-se o agente que realiza a tradução simultânea de um discurso oral, o que, portanto, configura a presença física desse agente no momento no qual a tradução está ocorrendo. Assim, o ILS precisa necessariamente dividir o espaço da sala de aula com o professor regente, aqui definido como aquele incumbido de realizar todo o processo de ensino visando à aprendizagem, em seus aspectos formais e legais (SOUSA, 2010).

A diferença entre os termos interpretação e tradução é que na primeira existe transposição de significados entre duas línguas na modalidade oral, enquanto que na segunda esse processo ocorre para o discurso escrito. Em sala de aula a

interpretação do ILS deve ser simultânea, ou seja, ocorre enquanto a aula prossegue e se segue o ritmo ditado pelo professor regente. A profissão de ILS requer rapidez de raciocínio e flexibilidade linguística em ambas as línguas para que este seja capaz de verter rapidamente uma construção oral em uma sequência de sinais, o que exige raciocínio rápido e vocabulário (ROSA, 2006).

O ato de interpretar também se refere ao processo de seleção de informações, e no caso de alunos surdos, o conhecimento das informações que são mais relevantes para este aluno. O intérprete pode entender que bases do conhecimento ele ainda não domina e quais são necessárias para que ele possa compreender o contexto da narração do professor. Nesse caso, o intérprete deve optar entre seguir com a interpretação do discurso do professor ou esclarecer um ponto obscuro desse discurso, necessário para que o aluno surdo possa continuar seguindo o tema da aula. A questão por trás dessa escolha é que, muitas vezes, ela é solitária, pois o professor regente pode não perceber, até mesmo pelo desconhecimento de LIBRAS, que o intérprete ainda está esclarecendo pontos anteriores da aula. Ou ainda, o professor regente pode considerar que a responsabilidade pelo processo de aprendizagem do aluno surdo não é sua, e sim do intérprete. Se os alunos surdos também tem a mesma percepção do papel do intérprete, a inclusão não se faz porque os conteúdos e procedimentos metodológicos utilizados para alunos surdos e ouvintes passam a se diferenciar, o que levaria a uma nova dimensão da integração, mas não da inclusão dos alunos surdos (PEREIRA, 2013)

Um relato interessante dos intérpretes de LIBRAS/Português diz respeito à dificuldade de se traduzir bidirecionalmente, aquilo que o professor fala, ou aquilo que a criança quer comunicar ao professor quando esta não domina Libras. Nesse caso a comunicação se torna mais difícil porque, mesmo que o intérprete esteja seguro sobre os sinais a serem utilizados em determinado discurso, se o aluno não domina tais sinais a tradução não terá se completado de modo satisfatório. Nesse caso é recomendável que os surdos aprendam LIBRAS, pois isso reforçará sua segurança no professor regente e, principalmente no intérprete (SOUSA, 2010).

5.2. Atuação do intérprete no processo de ensino e de aprendizagem

A atuação do intérprete ocorre em dois momentos distintos: a tradução simultânea com interpretação do discurso oral do professor no momento da aula e a ação pedagógica antes e depois das aulas a partir do contato com os alunos surdos na sala de recursos. Se o intérprete em sua atuação em sala percebe que determinado conteúdo precisa ser reforçado, ou que determinado aluno, não possui uma base suficientemente sólida para acompanhar o professor regente e a turma, o intérprete pode preparar, orientado pelo professor regente, ou de forma independente, uma série de atividades que serão realizadas no contraturno na sala de recursos. Como o intérprete planeja e conduz atividades com intenção de obter um melhor desempenho dos alunos pode ser considerado um agente pedagógico porque organiza o trabalho pedagógico, o que favorece a interação com o professor regente. Essa atividade pedagógica pode se tornar ainda mais importante se o próprio intérprete assume a sala de recursos com seus alunos surdos. Isso pode ou não ocorrer dependendo do regime de trabalho do profissional. Se este pertence ao quadro da escola em período integral pode planejar as atividades de interpretação pela manhã e assumir a sala de recursos à tarde (CORDOVA & TACCA, 2011).

A sala de recursos é um espaço previsto em lei destinado a atender as escolas que se propõe a realizar a educação inclusiva. Uma definição de ALVES (2006) pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação afirma:

“De acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial para a Educação Básica, o atendimento educacional especializado em salas de recursos constitui serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa, no caso dos alunos com altas habilidades/superdotação, e complementa, no caso dos alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem vinculadas ou não à deficiência. Esse serviço se realiza em espaço dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas mais próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum.”

Nessa sala atuam profissionais que possuem formação adicional àquela das Licenciaturas específicas ou dos cursos de Pedagogia, porque podem existir na escola muitas modalidades de necessidades especiais que precisem ser atendidas e este é um espaço comum para todas elas. É necessário que o espaço possa ser organizado de modo que as atividades coexistam sem perturbação mútua. Pode haver docentes fixos que atuem somente nesse espaço, sem frequentar a sala de aula regular e é preciso que estes profissionais sejam tratados com respeito e consideração porque a análise deles pode ser essencial para a condução do trabalho docente no período regular de aulas.

Entretanto é necessário um cuidado para que a responsabilidade e a autoridade do professor não entrem em risco pelo desencontro na atuação de todos os agentes envolvidos com a aprendizagem do aluno surdo e também da compreensão pelo professor regente de que ele é responsável por todos os alunos: surdos e ouvintes. A atuação pedagógica do intérprete não dispensa ou substitui a atuação do professor. A esse respeito PEREIRA (2013) escreve na página 14:

“Muitos professores não se viam como docentes desses alunos, delegando a responsabilidade para o intérprete, ao mesmo tempo em que alguns alunos Surdos se viam na dependência dele também.”

Existe claramente a necessidade de que a organização do trabalho pedagógico seja integrada e cooperativa entre os docentes e os profissionais que atuam na sala de recursos em uma escola inclusiva. Nesse caso, mais do que saber “como está fulano com você?” pergunta comum entre docentes que compartilham os mesmos alunos, é necessário uma troca de informações que retroalimenta o trabalho de ambos, professor regente e agente pedagógico ou professor da sala de recursos. Nesse aspecto, o intérprete que atua na escola em regime integral possui vantagens sobre o professor que apenas trabalha na sala de recursos, pois ele está em contato com seus alunos na maior parte do tempo, nos dois turnos, o que possibilita uma ampliação do domínio sobre as decisões relacionadas à organização do seu trabalho pedagógico e um estreitamento muito forte da sua relação com os alunos surdos. Estes passam a depositar no intérprete suas esperanças de êxito,

não apenas no âmbito social e escolar, mas também no ganho de autoestima (Alves, 2006).

5.3. Aprendizagem do aluno surdo

A principal estratégia utilizada pelo intérprete para estimular a formação de sinais específicos em Ciências Biológicas veio por intermédio do conceito escrito do termo que se pretendia obter o sinal, seguido de imagens, geralmente vídeos disponíveis na internet. Durante a explicação detalhada de palavra por palavra do conceito apresentado, o intérprete garantia que os alunos surdos haviam aprendido cada palavra, como às vezes um ou vários alunos ouvintes fazem diante do professor regente: por repetição. Nesse caso em particular, a repetição de sinais às vezes gera certa confusão e risos, porque um deles pode perceber que o outro errou ou até mesmo, pode haver a correção dos sinais realizados pelo intérprete por um dos alunos surdos.

O processo de aquisição da linguagem por alunos surdos pode variar de acordo com o ambiente. Se pertencerem a famílias nas quais os pais também são surdos o processo ocorrerá mais cedo, se não ele será desenvolvido a partir do momento em que a criança tem contato com algum usuário de Libras. A percepção tardia da surdez da criança filha de pais ouvintes gera um atraso no processo de aquisição da competência e desenvoltura em LIBRAS (QUADROS & CRUZ, 2011). O intérprete tem um vocabulário suficiente para estabelecer um vínculo comunicativo com as crianças surdas, o que pode ser mais difícil com o professor regente que não domina LIBRAS.

Nesse trabalho foi possível perceber que o intérprete não sabia todos os sinais disponíveis em LIBRAS e, nesse caso, como havia o desafio de elaborar novos sinais, a mediação de alguém com quem os alunos já tivessem vínculo foi fundamental para que esses se mostrassem à vontade no processo de criação. Naquele momento, todos estavam pensando em um meio de tornar os conceitos concretos por intermédio das mãos e ocasionalmente das expressões faciais. A

linguagem é um via de entendimento das vias do pensamento e quanto menos barreiras existirem para a expressão do pensar melhor.

Em diversos momentos durante a observação foi possível se perceber a atuação pedagógica do intérprete nas estratégias utilizadas. A combinação de explicações prévias, que rememoravam o aprendido até então, com os avanços para novos tópicos ainda a serem explorados e a profusão de imagens presentes nos vídeos selecionados, provocavam o processo de pensar dos alunos, o que se traduzia por uma “vocalização das mãos”. Estas se mexiam espontaneamente tentando dar forma aquele entendimento, e quando ele ocorria era fácil perceber a expressão no rosto de alguém que havia achado uma saída. Quanto mais estimulante havia sido o processo de chegada ao novo sinal em um encontro anterior, tanto mais fácil era a repetição desse sinal no encontro seguinte.

Em todos os encontros realizados o intérprete sempre se dispôs a realizar o processo de interpretação das explicações dos pesquisadores e tradução dos textos da forma mais fiel possível e não se incomodou em repetir quantas vezes foram necessárias. Como os termos em Biologia são complexos houve o esforço de encontrar modelos explicativos e vídeos em movimento que favorecessem a aprendizagem dos alunos. Muitas vezes as soluções encontradas por ele para as dificuldades de cada termo biológico eram contornadas com criatividade, como no caso do vídeo sobre o envelhecimento do genoma que gerou o sinal específico de proteína histona ou a utilização do vídeo sobre planárias que favoreceu a compreensão da diferença entre reprodução sexuada e assexuada.

6. Considerações finais

A realização de um projeto de PIC durante o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas possibilitou a observação da atuação de um intérprete de LIBRAS na sala de recursos de uma escola pública de Ensino Médio do Distrito Federal. Foi possível constatar a sintonia estabelecida entre esse profissional e os alunos surdos, já que os alunos tinham liberdade de expressar suas dúvidas e o

ambiente era sempre descontraído. O intérprete conhecia Libras e a utilizava no processo de comunicação com os alunos surdos, embora também se apoiasse em outros recursos visuais como imagens e classificadores para interpretar (discurso oral) ou traduzir (textos escritos) da língua portuguesa para Libras. Havia também no intérprete características como: flexibilidade, versatilidade e humildade para colaborar ao máximo com o projeto e realmente se dispor a permitir que os alunos surdos pudessem elaborar os sinais dos conceitos estabelecidos para cada encontro.

São de significativa importância os encontros entre intérprete e alunos surdos na sala de recursos, pois esse momento representa uma oportunidade de consolidar os novos conhecimentos adquiridos nas aulas regulares e esclarecer dúvidas ou conteúdos porventura perdidos. A atuação do intérprete na sala de recursos complementa aquela do professor regente e a sua própria nas salas de aula durante o período matutino. Durante os encontros se comprovou a atuação pedagógica do intérprete em relação à aprendizagem dos alunos surdos, pois este sempre se mostrou empenhado em esclarecer dúvidas dos alunos e favorecer a elaboração dos sinais pelos alunos surdos no grupo.

Podemos considerar que a parceria entre intérprete e professor no ensino dos alunos surdos pode ser plenamente satisfatória na escola pesquisada, desde que haja uma comunicação efetiva e que os dois se disponham a atuar juntos na organização do trabalho pedagógico. O Intérprete possui o domínio do vocabulário da LIBRAS, enquanto que o professor possui o conhecimento específico daquilo que precisa ser interpretado/traduzido. Ambos possuem intencionalidade na atuação pedagógica e a capacidade de estabelecer uma relação mais efetiva com os alunos, podendo avaliar os resultados de suas intervenções e variar suas atuações de acordo com as demandas de cada um, propiciando o desenvolvimento global dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado** (elaboração: Denise de Oliveira Alves, Marlene de Oliveira Gotti, Claudia Maffini Griboski, Claudia Pereira Dutra) - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

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, 22 dez. 2005.

CÉSAR, S. JR., SEZAR, S., CALDINI, N. JR. **Biologia**. 10ª Ed., v. 3. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.

CORDOVA, Bianca Carrijo. **Concepções de intérpretes acerca de sua atuação em contextos educacionais**. dissertação de Mestrado, 2009 em <http://hdl.handle.net/10482/5324>, acessado em 21/06/2014.

CORDOVA, Bianca Carrijo; TACCA, Maria Carmen V. R. **O intérprete de língua de sinais e a ação pedagógica no processo de aprendizagem do sujeito surdo**. em Possibilidades de aprendizagem - ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência (organizadoras: Albertina Mitjans Martinez, Maria Carmen Vilela Rosa Tacca) Campinas – São Paulo: Alínea, 2011.

CROCHÍK, José Leon *et al.* Atitudes de Professores em Relação à Educação Inclusiva. **Psicologia Ciência e Profissão**, 29 (1), 40-59, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

MRECH, Leny Magalhães. **O que é educação inclusiva?** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2010 <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/10/1-o-que-e-educacao-inclusiva.pdf> acessado em 18/06/2014.

PEREIRA, Osmar Roberto Alunos Surdos, Intérpretes de Libras e Professores: Atores em Contato na Universidade. **Cadernos de Educação** n. 24 P: 73-96, 2013.

QUADROS, Ronice Müller., CRUZ, Carina Rebello **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação** Porto Alegre: Artmed, 2011.

ROSA, Andréa da Silva Tradutor ou Professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo. **Ponto de vista** Florianópolis, nº8 p. 55-74, 2006.

SCHELP, Patrícia Paula Letramento e alunos surdos: práticas pedagógicas em escola inclusiva. **IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia** 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR

SOUSA, Danielle Vanessa Costa INTERPRETAÇÃO LIBRAS/PORTUGUÊS: uma análise da atuação dos tradutores/intérpretes de libras de São Luís **Revista Littera**, v. 1, nº 1, jan – jul 2010.