



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

ELOÁ DE LUCCA LEITE

**APROPRIAÇÃO DA LIBRAS POR ESTUDANTES DO CURSO DE TRADUÇÃO E
INTERPRETAÇÃO EM LIBRAS/ LÍNGUA PORTUGUESA**

SÃO CARLOS – SP

2020

ELOÁ DE LUCCA LEITE

**APROPRIAÇÃO DA LIBRAS POR ESTUDANTES DO CURSO DE TRADUÇÃO E
INTERPRETAÇÃO EM LIBRAS/ LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS / Língua Portuguesa da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, para obtenção do título de Bacharela em Tradução e Interpretação em Libras / Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins.

SÃO CARLOS – SP

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Educação e Ciências Humanas
Departamento de Psicologia
Bacharelado em Tradução e Interpretação em
Língua Brasileira de Sinais – Libras / Língua Portuguesa

Folha de aprovação

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Trabalho de Conclusão de Curso da candidata Eloá De Lucca Leite, realizada em 10/07/2020:

Profa. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins - Orientadora
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Profa. Dra. Bianca Salles Conceição
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Prof. Dra. Mariana Isaac Campos
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Prof. Dr. João Paulo Silva
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

À minha mãe, Silvia Regina De Lucca, por todo amor e apoio, por todo companheirismo e paciência, pelos ensinamentos e por estar sempre ao meu lado. Meu maior exemplo de vida! Dedico este trabalho a você!

AGRADECIMENTOS

O caminho até aqui foi puxado, em? Quero só agradecer e deixar explícito o meu sentimento de gratidão!

À minha orientadora, Vanessa Martins, por toda confiança, pela paciência, pela rapidez ao responder aos e-mails e também as mensagens no zap, principalmente pelo incentivo no momento de desespero e ansiedade! Você é uma inspiração para mim, a pessoa em que eu me espelho.

A minha mãe Silvia, por me proporcionar tudo isso e um estudo em uma universidade pública, por persistir incondicionalmente e nunca desistir de mim, dizendo sempre “Filha você é capaz, a mãe sabe”. Sem você nada faria sentido.

Aos meus amigos do cross e segunda família, Juliana, Eduardo e Adrian, pelo apoio, pelas conversas sobre a pesquisa, pelo companheirismo e amizade.

Aos meus familiares, Tia Renata, Tio Ju, Fer, Tio Silvio, Tia Márcia, Tainá e Rodrigo pelos momentos de alegria e paz.

Aos meus amigos do grupo Vat, que estão comigo desde alguma data que eu não me lembro, exatamente por ter sido uma amizade tão natural. Gabriela, Bianca, Nicolas, David, Rebeca e Jéssica. Pelas trocas, pelos carinhos, pelos roles e pela amizade, saibam que vocês foram meus presentes e isso não tem preço!

Aos professores e aos intérpretes do Serviço de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais e Língua Portuguesa (SeTILSP) da UFSCar, por serem exemplos de profissionais e contribuírem com seus saberes para a nossa formação. Além de me ajudarem a descobrir que eu gostaria de ter aprendido Libras como primeira língua.

Aos participantes da pesquisa e aos funcionários que nos auxiliam no cotidiano da graduação, Willian, Regina e Rodrigo. Obrigada pela paciência e boa vontade de sempre!

“O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar” Michel Foucault

RESUMO

Esse trabalho consiste nas análises resultantes do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/ Língua Portuguesa. A pesquisa teve como objetivo investigar o processo de apropriação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) por estudantes de um curso de Tradução e Interpretação em Língua Portuguesa/ Libras (TILSP) de uma universidade federal do interior do estado de São Paulo. A pesquisa problematizou os dilemas de tal processo por dois aspectos específicos: 1) a entrada de estudantes neste curso sem o conhecimento da língua de sinais e 2) a necessidade de apropriação e fluência na língua de sinais para o desenvolvimento posterior da habilidade de tradução e interpretação nesta língua, foco da proposta de formação do curso. Para isso foi realizado primeiramente o estudo bibliográfico por meio de pesquisas que tratavam sobre essa temática, para compreensão do campo de estudo, a saber: o da formação de tradutores e intérpretes de língua de sinais. Realizamos uma pesquisa de campo, qualitativa com proposta descritiva. Para a coleta de dados foi formulado um questionário online semiaberto e semibilíngue aos alunos que já tivessem cursados pelo menos dois anos da graduação. Como o curso investigado é de quatro anos, espera-se que o aluno já tenha conhecimento e fluência na língua de sinais. Entende-se a relevância desse instrumento da pesquisa, como espaço no qual o sujeito pode refletir sobre suas práticas e o pesquisador pode usá-la como meio de apropriação de um conhecimento anunciado pelos participantes que refletem dados do objeto de sua investigação. Os dados foram analisados de modo qualitativo com base nos estudos de natureza antropológica no campo da surdez, articulando-os aos campos da educação e formação de tradutores e intérpretes. Com a pesquisa promovemos uma reflexão que trouxe novidades e estratégias de acessibilidade para uma melhor formação voltada aos estudantes de cursos de bacharelado em tradução e interpretação do par linguístico, Libras/ Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Ensino Superior, Formação de Tradutores e Intérpretes, Libras.

ABSTRACT

This work consists of the analyzes resulting from the Course Completion Work (TCC) of the Bachelor's degree in Translation and Interpretation in Libras / Portuguese. The research aimed to investigate the process of appropriation of the Brazilian Sign Language (Libras) by students of a Translation and Interpretation course in Portuguese / Libras (TILSP) at a federal university in the interior of the state of São Paulo. The research problematized the dilemmas of such a process by two specific aspects: 1) the entry of students in this course without the knowledge of sign language and 2) the need for appropriation and fluency in sign language for the further development of translation skills and interpretation in this language, focus of the training proposal of the course. For this purpose, the bibliographic study was carried out by means of research that dealt with this theme, to understand the field of study, namely: the training of sign language translators and interpreters. We conducted a qualitative field research with a descriptive proposal. For data collection, a semi-open and semi-lingual online questionnaire was formulated for students who had already attended at least two years of graduation. As the course investigated is four years, it is expected that the student already has knowledge and fluency in sign language. The relevance of this research instrument is understood as a space in which the subject can reflect on his practices and the researcher can use it as a means of appropriating knowledge announced by the participants that reflect data from the object of his investigation. The data were analyzed qualitatively based on studies of an anthropological nature in the field of deafness, articulating them with the fields of education and training of translators and interpreters. With the research, we promoted a reflection that brought novelties and accessibility strategies for better training aimed at students of bachelor's degrees in translation and interpretation of the linguistic pair, Libras / Portuguese Language.

Keywords: Higher Education, Training of Translators and Interpreters, Brazilian Sign Language.

LISTA DE IMAGENS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Apresentação do ensino comunicativo..... | 39 |
| Figura 2: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 51 |
| Figura 3: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 55 |
| Figura 4: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 56 |
| Figura 5: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 60 |
| Figura 6: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 62 |
| Figura 7: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 63 |
| Figura 8 - Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 64 |
| Figura 9 - Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa..... | 65 |

Sumário

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO..... | 11 |
| CAPÍTULO 1 – REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS | 14 |
| 1.1. Contexto histórico da formação dos tradutores e intérpretes de Libras: o ontem, o hoje e o amanhã da profissão | 14 |
| 1.2. Desafios em diálogos: o momento atual da profissão de TILS e a formação inicial feita no ensino superior..... | 25 |
| CAPÍTULO 2 – APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS POR SUJEITOS OUVINTES: DILEMAS ATUAIS | 32 |
| 2.1. Questões teóricas sobre o ensino da Libras para ouvintes: o ensino sistematizado dessa língua | 33 |
| 2.2 Análise das propostas de cursos de graduação que formam TILSP: da grade curricular aos destaques do público no projeto político pedagógico..... | 41 |
| CAPÍTULO 3 – PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DE INVESTIGAÇÃO..... | 50 |
| CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS: O DIZER DOS ESTUDANTES EM FORMAÇÃO PARA A ATUAÇÃO COMO FUTUROS TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS/ LÍNGUA PORTUGUESA..... | 55 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA ESSA PESQUISA..... | 69 |
| REFERÊNCIAS | 72 |
| ANEXO | 76 |

INTRODUÇÃO

Ingressar em uma Universidade pública no Brasil é o sonho de muitos estudantes e o meu não foi diferente. Entretanto, por cuidar dos meus avós até seus últimos dias, tinha um único objetivo: ingressar no curso de Gerontologia ofertado pela Universidade Federal de São Carlos. Entre ansiedade e muito estudo, minha nota não me permitiu tal ingresso, me levando a pensar com mais carinho na minha segunda opção, o curso de tradução e interpretação ofertado pela UFSCar. Naquele momento, entre lutar pelo curso dos meus sonhos ou arriscar tudo na minha segunda opção, eu pensava apenas em uma coisa: “eu não posso ficar parada esperando que alguém decida por mim”. Foi quando decidi, junto com a minha mãe, arriscar todas as minhas fichas na minha segunda opção e com toda certeza, hoje eu posso dizer que foi a melhor decisão da minha vida.

Ingressar em um curso de tradução e interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi algo totalmente novo e que quebrou todas as barreiras da minha zona de conforto. Sem saber o que era Libras, o que era comunidade surda, o que era traduzir e interpretar, fui para minha primeira aula, localizada no AT1, sala 4. Ao entrar, me deparei com uma professora muito bonita, carismática e que explicava o conteúdo para a turma com tanto amor, amor esse que ela conseguia transmitir aos seus alunos. Bom, se era a minha atenção que ela queria, ela conseguiu. Os dias foram se passando, as disciplinas foram ficando exigentes e eu pude ter contato com todas as pessoas da sala, pude assim criar laços duradouros que existem até hoje, no último ano do curso.

Um curso que exige atenção, dedicação e muito estudo, isso tudo dentro de 4 anos, dá para acreditar? Hoje, ao escrever meu trabalho de conclusão de curso, orientado pela professora bonita do meu primeiro dia de aula, sinto que pude aprender muito mais do que conteúdos. Hoje ao escrever esse memorial, eu posso dizer que sou outra pessoa, muito mais prestativa e de mente aberta. Hoje eu sei que é Libras, eu sei sobre a comunidade surda, eu sei traduzir e sei interpretar. Ufa! Imagina se não soubesse? Brincadeiras à parte...Hoje eu posso dizer que encerro mais um ciclo com muita segurança e certeza da pessoa que me tornei, falo isso pensando na minha vida pessoal e na minha futura vida profissional. Pensar em como eu

era antes de entrar na universidade, me faz pensar em quanta coisa eu ainda não saberia se não estivesse chegado até aqui.

A trajetória no ensino superior nem sempre é a melhor, banhada a ouro e pétalas de rosas. Muitas vezes encontramos dificuldades e obstáculos que parecem provações, parecem testes que medem a nossa força e garra. Graças a Deus e a minha mãe Silvia, meu maior espelho e incentivo, pude chegar até aqui e escrever esse memorial tão sincero. Graças aos meus amigos, em especial minha amiga Bianca, que sempre me ajudou e me deu conselhos sobre essa vida mais exigente e madura que é a vida acadêmica. Graças aos meus professores tão queridos e humanos, dispostos a explicarem e compartilharem sua vida comigo, eu pude aprender tantas coisas para além dos conteúdos transmitidos em sala. Por fim, agradeço a minha orientadora Vanessa, aquela que faz mil marcações e comentários ora em vermelho ora em azul, para dizer se estou ou não no caminho certo, para dizer o que falta e o que está bom. Enfim, neste memorial quero deixar registrado o fim de um ciclo tão gostoso que eu vivi. O fim de um começo, pois ainda tenho muitos projetos para essa vida acadêmica.

Deste modo, pensar em questões sobre a minha formação, a formação dos tradutores/intérpretes, me motivou a querer fazer essa pesquisa. Questões como a apropriação da Libras, sobre tradução e interpretação e em como a comunidade surda influencia positivamente nessa formação, foram questões essenciais para que este estudo se efetivasse. Seguindo uma linha de pensamento sobre a temática central deste trabalho, a apropriação da Libras por alunos ouvintes do curso de tradução e interpretação, o texto está dividido em quatro capítulos e as considerações, traçando brevemente o conteúdo de cada um para que você, leitor, tenha em mente o que serão discutidos no decorrer do trabalho.

No capítulo 1 foi abordado como a profissão do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais foi se constituindo ao longo da história, apresentando o novo espaço formativo que agora não é mais visto como um espaço comunitário ou assistencialista. Essa nova configuração produz outra relação com o público surdo e traz alguns desencontros que precisam ser revistos: a saber, o contato com a comunidade surda que fica bem reduzido, ou muitas vezes, quase que nulo. Por fim, foi discutido sobre a formação ofertada a nível superior, a fim de compreender o reconhecimento deste profissional e os dilemas postos para os cursos de formação no Brasil.

No capítulo 2 foi abordado os dilemas da apropriação da língua de sinais por alunos ouvintes pertencentes aos cursos de formação de tradução e interpretação em libras e/ou letras/libras (com o objetivo de formar intérprete de Libras). Somado a isso, foi feita uma análise de como as instituições de ensino superior sistematizam suas propostas e currículos.

Destacou-se a importância da discussão acerca da organização dos projetos de cursos e como acontece a apropriação da língua por alunos ouvintes neles, pois com as novas propostas dos cursos de formação, os alunos têm a oportunidade de mesclar a teoria com a prática, além de terem aulas com professores surdos que auxiliam e ensinam sobre suas vivências e aspectos culturais.

No capítulo 3 foi descrito o processo metodológico da pesquisa e quais os materiais foram utilizados, além da hipótese levantada, que foi a de que se tratando de um contexto comunicativo para o ensino no qual a Libras, é possível que ocorra a ampla circulação da língua de sinais, proporcionando conhecimentos linguísticos e culturais desta comunidade, uma vez que o aluno não teve esses conhecimentos prévios.

No capítulo 4 foi feita uma análise mais detalhada sobre os dados coletados na pesquisa por meio das respostas dos estudantes em formação articulando aos estudos teóricos. A coleta realizada através do questionário online semiaberto e semibilíngue¹ produzido pela pesquisadora revelou informações relevantes, que podem ser importantes para as próximas ofertadas deste curso de formação, além de entender como os alunos se sentem ao estarem nesse processo e terem a exigência de realizarem essa apropriação e uma segunda língua, em um tempo relativamente curto.

As considerações finais reportam a necessidade de organização de espaços ampliados de interação na língua de sinais nos cursos de formação, bem como considerar a diferença de tempo de aprendizagem dos alunos ouvintes no processo de constituição da língua de sinais de modo que possam ser travadas ações associativas às demandas dos estudantes e pôr fim a necessidade de articulação entre docentes ouvintes e surdos para compor um processo mais efetivo de ensino de língua para ouvintes e surdos, considerando as diferenças dos sujeitos neste processo. Esperamos que a leitura favoreça a formação de intérpretes de língua de sinais nos variados espaços sistematizados de ensino formal.

¹ Entende-se semibilíngue porque há itens do questionário em língua portuguesa e em língua de sinais. O uso das duas línguas em momentos específicos se deu por questões metodológicas e como estratégia de observação do trânsito entre as duas línguas pelo participante. Esses dados serão melhores descritos no capítulo destinado à metodologia da pesquisa.

CAPÍTULO 1 – REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS

Neste capítulo abordamos como a profissão do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras)² foi se constituindo ao longo da história. Para isso, se fez necessário compreender o percurso da profissionalização desse profissional e sua história que inicia no movimento de um assistencialismo religioso, passando, na atualidade, para a atividade formal de trabalho, com técnicas a serem apropriadas por meio do estudo sistemático. O processo histórico de formação desta profissão mostra as tensões postas que culminam em temas ainda atuais na formação inicial, sendo pontos em comum das instituições de ensino superior que ofertam cursos para esse propósito.

Todavia, destacamos que o movimento político da comunidade surda foi fundamental para a produção do dispositivo jurídico que se materializou com o texto legal que reconhece a atuação profissional de tradutores e intérpretes de língua de sinais (TILS).³ O novo espaço formativo traz mudanças nos modos de aprendizado da língua de sinais, agora não mais em espaço comunitário como o feito nas associações, mas de maneira sistematizada nos bancos educacionais. Essa nova configuração produz outra relação como o público surdo e traz alguns desencontros que precisam ser revistos: a saber, o contato com a comunidade surda que fica bem reduzido, ou muitas vezes, quase que nulo. Isso dada à falta de espaço de interação real para aquisição da língua e conhecimento das questões culturais dos surdos de maneira prévia ao ingresso acadêmico.

1.1. Contexto histórico da formação dos tradutores e intérpretes de Libras: o ontem, o hoje e o amanhã da profissão

² Doravante apenas Libras para menção à Língua Brasileira de Sinais.

³ Doravante apenas TILS para se referir à profissão do tradutor e intérprete de língua de sinais (Libras/Língua Portuguesa)

Dissertar sobre a atividade do TILS é, sem dúvida, falar do trânsito entre mundos e aproximações, ambos realizados no encontro entre sujeitos que vivem singularidades muito distintas: são mundos e vidas que se inter-relacionam. Nesse trabalho não abordaremos todas as línguas-vidas, mas o universo singular da interpretação entre sujeitos surdos e ouvintes, mais especificamente, dessa relação entre sujeitos no Brasil. Essa necessidade tradutória se dá quando a pessoa surda, por questão orgânicas, pela falta de audição, faz uso da Libras para estabelecer a comunicação, sendo sua língua de inscrição social e de produção de subjetividade. Porém, os desencontros ocorrem exatamente porque essa língua não é comum para a maioria dos brasileiros ouvintes. Hoje temos o reconhecimento do *status* linguísticos da Libras, porém a língua de sinais nem sempre foi vista ou afirmada como uma língua de fato e tais concepções são pano de fundo para pensar o modo como a atividade dos TILS foram e ainda são vistos no Brasil.

Tais concepções, da não afirmação da Libras como língua, por exemplo, reflete nos conceitos que circulam sobre a pessoa surda, o uso de sua língua e o valor social dada atividade do TILS, como mediador de direito, ou não, à pessoa surda. Segundo Pereira (2008) inicialmente os intérpretes atuavam em trabalhos voluntários e em situações informais, onde muitas vezes a interpretação era realizada por amigos ou membros da família, se estendendo assim as atividades predominantemente no âmbito religioso. Por não haver formação específica, esta profissão passou a ser vista de maneira assistencialista e também, por ainda não ser reconhecida oficialmente, a Libras era utilizada apenas de maneira informal.

Para aprender a língua de sinais, era preciso ter contato com uma pessoa surda e ir estabelecendo, ao longo deste contato, conhecimentos linguísticos, culturais, sociais, tradutórios e interpretativos. A partir desse contato, e da afirmação por meio de luta para uso da modalidade gesto-visual, as pessoas surdas começaram a ser notadas e a comunidade surda sentiu a necessidade de um profissional para mediar a comunicação, não mais como um sujeito benevolente que auxiliava o seu amigo de modo caritativo (PEREIRA, 2008), mas como um prestador de serviço. Para que isso se tornasse realidade, fez-se necessário que houvesse primeiramente em 2002 o reconhecimento e oficialização da língua brasileira de sinais e na sequência em 2005 sua regulamentação – incluindo dados sobre a acessibilidade linguística e a formação destes profissionais que atuariam nela. Segundo o texto legal em seu artigo 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, sem

paginação). E sobre o profissional intérprete como apoio e produtor de acessibilidade à pessoa surda, o texto de regulamentação da Lei de Libras menciona que:

§ 2º Para garantir o efetivo e amplo atendimento das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, o Poder Público, as empresas concessionárias e permissionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, poderão utilizar intérpretes contratados especificamente para essa função ou central de intermediação de comunicação que garanta a oferta de atendimento presencial ou remoto, com intermediação por meio de recursos de videoconferência **online** e **webchat**, à pessoa surda ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005, sem paginação).

Antes destes textos jurídicos emergirem, para que fosse possível uma discussão sobre a formação e atuação dos profissionais tradutores e intérpretes de língua de sinais, no Brasil foi promovido um intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes, no ano de 1922 e 1988, com o Encontro Nacional de Intérprete de Língua de Sinais. Nos anos 1990, foi estabelecida a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), só depois disso é que em 2002 foi oficializada a lei federal que reconhece a LIBRAS, Língua Brasileira de Sinais, como língua e em 2005, o Decreto 5.626, que considera o tradutor/intérprete, aquele que interpreta a língua fonte para outra língua alvo (QUADROS, 2007).

Para a FENEIS, ao descrever o perfil do TILS há menção de que o intérprete deve ser imparcial e o fato de a pessoa ser filha de pais surdos não a capacita automaticamente para atuar como intérprete, ou seja, a entidade reforça a necessidade de formação sistematizada e titulação para a atuação profissional. Esse reforço altera o modo como as pessoas vinham se formando, já que era o contato e a empiria que promovia a formação informal dessas pessoas. A FENEIS contribuiu e ainda contribui para o reconhecimento da carreira de intérpretes e naquele momento vinha realizando cursos de capacitação para mediação entre as línguas: Libras e Língua Portuguesa. A formação se torna primordial quando ressaltados os dilemas éticos nos variados espaços de trânsito da pessoa surda e as decisões que o intérprete deve tomar no momento de atuação. Como o sujeito surdo depende deste profissional para mediação comunicativa em várias situações do cotidiano, ir a médicos, faculdade, supermercado, etc. Refletir sobre os desdobramentos de uma condução ruim e os modos de atuação em determinados espaços é algo que precisa ganhar destaque. Além do conhecimento do contexto de atuação e de suas especificidades, já que diante das diferentes esferas há que se apontar a importância do conhecimento aprofundado da língua de sinais e os dilemas postos em cada contexto (MARTINS; NASCIMENTO, 2015).

Com a publicação do decreto 5.626/05, a profissionalização do intérprete passa a ser algo de extrema importância, todavia, sua formação é apontada na legislação de reconhecimento da profissão em nível médio, através da Lei nº 12.319 (BRASIL, 2010). Conforme os debates apontados pelas comunidades surdas e organizações sociais como a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), esse documento legal “exigiu apenas o ensino médio para este profissional” (ALBRES, 2015, p. 46), contrapondo-se ao Decreto de regulamentação da Libras que destaca a formação como sendo em nível superior em cursos de Letras Libras e ou Bacharelados em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa. O documento aponta que outras formações, complementares, bem como exame de proficiência e formações de curto período, podem ser usados como mecanismo de emergência para atender a necessidade de envio de profissionais que supram (imediatamente) a acessibilidade de surdos. Como inicialmente os cursos de bacharelado em letras libras eram ofertados em algumas regiões do Brasil, não atendendo a todos os públicos, foram criados alguns cursos de educação profissional, cursos de extensão universitária ou de formação continuada promovida por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação (BRASIL, 2005).

Quando mencionamos o hoje da profissão destacamos que a capacitação técnica para esse profissional tem sido ofertada em nível de graduação e pós-graduação lato-sensu, além dos cursos de extensão. Todavia, o destaque que faremos aqui (as análises para esse trabalho de conclusão de curso) é para a graduação que forma tais profissionais. Sabe-se que além do aparato teórico é importante a fluência da língua de sinais para o exercício da atividade e que essa fluência é obtida através da prática e uso da língua em situações reais de exposição.

Alguns pesquisadores como Lacerda e Santos (2013) em seus estudos apontaram que o trabalho do intérprete e do tradutor se efetiva ao realizarem a mediação linguístico-cultural entre sujeitos falantes de línguas distintas. O profissional tradutor/intérprete enfrenta demandas linguísticas, ambientais, interpessoais e intrapessoais. As demandas enfrentadas não envolvem apenas a língua de sinais, mas sim a língua portuguesa oral, tal como na discussão apresentada por Pereira (2008) quando analisa os dilemas na língua oral: como a impositação vocal e escolhas lexicais para a construção de sentenças inteligíveis, entre outros aspectos. Ademais, a tradução de línguas orais tem seu maior campo na tradução escrita e na interpretação simultânea, como em uma conversa entre surdos e ouvintes, por exemplo, em situações nomeadas por “cara a cara”, no imediatismo da atividade. Todavia, embora tais atividades “cara a cara”, como em interpretação de línguas orais, como em eventos

científicos, são bem mais visíveis ou mais conhecidas, os intérpretes de língua de sinais (diferentemente dos de outras modalidades) são mais procurados para a interpretação educacional, devido às políticas inclusivas que constituem a história educacional da comunidade surda (LACERDA, 2009).

Para a atividade tradutória a competência tanto tradutória como interpretativa são elementos a serem construídos e que envolve vários aspectos: cognitivos, afetivos, psicomotores e sociointerativos. Portanto, as propostas de conceituação e os diferentes modelos de ações tradutórias, quanto aos esforços demandados na atividade, são uma tentativa de abordar o tema e apresentar dados dessa complexidade. Muitas vezes, desenvolver didáticas para a formação do tradutor/intérprete, depende dos objetivos exigidos em um tipo específico de competência (SCHÄFFNER; ADAB, 2000). Com o reconhecimento da Libras e a necessidade de se ter pessoas aptas para o exercício da mediação linguística houve a necessidade de desenvolver uma forma de certificação para os tradutores e intérpretes para atuarem em âmbito nacional. O Prolibras, que no decreto foi chamado de “Exame Nacional de Proficiência em tradução e interpretação de LIBRAS-Língua Portuguesa”, previa essa forma de avaliação para o período de 10 anos, a partir da data de publicação, ou seja, 22 de dezembro de 2005 e suas edições ocorreram de 2006 a 2016. Atualmente, a certificação é feita por outras instituições, conforme prevê a legislação, sendo que cada Secretaria de Estado de Educação também tem autonomia para certificar aqueles que irão trabalhar nas salas de aula como intérpretes educacionais (QUADROS, 2007).

O exame Prolibras certifica o tradutor-intérprete de língua de sinais para atuar em diferentes contextos de tradução e interpretação. No entanto, a formação nessa área é fundamental, pois a função desse profissional exige profissionalismo e preceitos éticos, uma vez que eles intermediam relações entre pessoas que usam diferentes línguas e tomam a palavra do outro para passar a outro (QUADROS, 2007).

A formação específica dos profissionais tradutores/intérpretes faz-se necessária na medida em que os surdos reivindicam um serviço de qualidade na tradução e interpretação, de modo a assegurar a acessibilidade comunicacional, bem como pelo desconhecimento dos aspectos profissionais que geram uma maior necessidade de contextualização da atividade por meio da formação inicial e continuada, haja vista que o profissional deverá desenvolver sua competência bilíngue para seguir a carreira profissional. Para exemplificar o desafio da formação, é importante apontar a necessidade de desenvolvimento de mecanismos e estratégias físicas e cognitivas, quando um tradutor ou intérprete está a operar o trânsito entre as línguas distintas.

Destaca-se que esse processo é laborioso e demanda tempo de atuação na área (BARBOSA, 2014; GILE, 1999 e 2009). A presença de tradutores e intérpretes como agente que atua para a promoção da acessibilidade é conquistada pelos surdos após anos de luta e reivindicação do direito de uso da língua de sinais nos mais variados espaços sociais. Na educação a presença de intérpretes educacionais inicia-se mais rapidamente por conta da discussão sobre a inclusão educacional das pessoas com deficiência iniciada, no Brasil, na década de 1990 (LACERDA; SANTOS, 2016). As reivindicações dos pesquisadores acerca da presença do tradutor e intérprete na educação são reforçadas com a citação abaixo.

O intérprete de língua de sinais (ILS) é uma figura importante para que os alunos surdos, usuários da LIBRAS, tenham acesso não apenas aos conteúdos escolares, como também a oportunidades de inserção/interação social no espaço escolar. Sua função é de viabilizar a comunicação entre surdos e ouvintes, atuando na fronteira entre os sentidos da língua oral (português) e da língua de sinais em um processo ativo, dinâmico e dialético. (LACERDA; SANTOS, 2014, p. 206).

Ainda sobre o profissional TILS e sua atuação, Quadros et al (2009) em obra que relata os dados dos exames nacionais, ProLibras, afirma que “o tradutor-intérprete de língua de sinais é um profissional que atua na tradução e/ou interpretação da Libras e da Língua Portuguesa (p.19) e aponta campos de atuação dos mesmos:

a) intermedia a comunicação entre as pessoas surdas usuárias de Libras e as pessoas ouvintes usuárias da Língua Portuguesa em diferentes contextos; b) traduz os textos da Libras para a Língua Portuguesa e os textos da Língua Portuguesa para a Libras; c) auxilia no esclarecimento da forma escrita produzida pelos surdos em quaisquer contextos que se façam necessários (concursos, avaliações em sala de aula, documentos, etc.) (QUADROS, et al., 2009, p. 19).

Sobre a atividade no campo da educação há aspectos que apontam que o tradutor/intérprete também auxilia no processo de aprendizagem do aluno surdo, o que exige formação específica a essa esfera, além de proporcionar a circulação da língua de sinais. O TILS além de mediar a relação do aluno surdo com o professor, muitas vezes também media a relação do aluno com seus colegas de sala e em espaços comunitários do ambiente escolar. Sobre isso, Martins (2006), explica que a presença deste profissional ameniza o problema na interação comunicativa, entre professor e aluno surdo, e facilita⁴ o processo de ingresso do surdo às modalidades e cenários da educação, já que propicia o ensino do conteúdo curricular pela língua de sinais, facilitando um pouco mais o processo da aprendizagem. Quando a autora diz que ameniza enfatiza que outras questões devem ser vistas no contexto

⁴ O uso do termo “facilitador” se emprega como ato profissional de mediação linguística e não como uma ação feita e vinculada a uma prática assistencialista.

educacional, para além da inserção do intérprete educacional, de modo que haja alterações curriculares e estruturais nas escolas e universidades para atender de fato a educação bilíngue (Libras/ Português) para surdos. Como há intervenção pedagógica do TILS para o aluno surdo.

Lacerda (2010) ressalta que o trabalho de interpretação não se restringe apenas a um trabalho linguístico, pois os campos culturais e sociais precisam ser considerados, além dos aspectos didático-pedagógicos. Para além do conhecimento da gramática da língua, é importante conhecer os diferentes usos da linguagem, as esferas de atuação, aspectos da intervenção para realizar com maior profissionalismo a atividade interpretativa em sala de aula. Cabe ao intérprete fazer escolhas e procurar expressar-se de maneira a produzir um novo enunciado que atenda o acesso a mensagem original, refletindo as características da língua de chegada, sem deixar traços da língua de partida. Sendo assim, os cursos de extensão de forma continuada devem buscar o aperfeiçoamento da língua, o conhecimento da cultura surda e dos aspectos que envolvem essa língua, assim como as particularidades da interpretação nos variados contextos comunitários, como, por exemplo, o contexto escolar (LACERDA, 2009). Isso porque cada cenário é diferente e demanda reflexão das especificações da interpretação em cada um destes contextos.

Considerando as competências e seu uso no campo da tradução, podemos notar que não existe um único posicionamento sobre o que constituiria a competência tradutória, visto a sua complexidade. Entretanto, na perspectiva de Roger Bell (1991), a competência do tradutor, acontece através da junção de cinco elementos: (i) conhecimento da língua fonte; (ii) conhecimento da língua-alvo; (iii) conhecimento do tipo de texto; (iv) conhecimento de domínio, de área (“do mundo real”); e (v) conhecimento construtivo, somados às habilidades de escrita de textos alvo e de leitura de textos fonte. Sendo assim, na visão de Bell (1991), a competência do tradutor faz-se a partir das demandas linguísticas e culturais nas línguas de trabalho. Ou seja, depende dos conhecimentos que o tradutor possui e que lhe permitem criar atos comunicativos. Os tradutores e os intérpretes de línguas de sinais têm sido responsáveis para que informações e conhecimentos cheguem às comunidades surdas, transportando saberes.

Todavia, estando ciente dos aspectos históricos, sociais e culturais que podem interferir na interpretação e na tradução da língua de sinais, o profissional precisa ter muito bem estabelecida a significação de tradução e interpretação inter e intramodal, apresentadas por Rodrigues (2018) como línguas de distintas modalidades. A intermodalidade acontece

entre duas línguas distintas, ou seja, uma vocal-auditiva e outra gestual-visual, enquanto a intramodalidade acontece entre duas línguas vocais- auditivas ou duas línguas gestuais- visuais.

Notamos que além das competências necessárias para realizar a produção de sentido entre duas línguas, a língua de sinais e a língua portuguesa, o tradutor intérprete envolve também um fator essencial, a memória. Para Izquierdo (2011), a memória de trabalho é usada para determinar o contexto da informação aprendido e para estipular uma nova memória. Ou seja, esse movimento está relacionado à aprendizagem e à compreensão de informações. Estas pesquisas apontam tanto o esforço cognitivo do profissional intérprete como as diferentes esferas de atuação. Uma maneira de segmentar a atividade para compreender os campos é na divisão: interpretação comunitária (educação, saúde, jurídica e cultural), interpretação de conferência (eventos em geral) e interpretação midiática (televisiva, jornalística, entre outros espaços).

Com as especificidades da área e a gestão individual do intérprete na ação cognitiva e nas habilidades a serem trabalhadas, aponta-se ainda que como nas demais profissões, os aspectos éticos tornam-se uma questão relevante para ser tematizado, visto que este profissional precisa atender diversos contextos e reconhecer seu próprio nível de competência ao aceitar uma determinada tarefa. Deste modo, o tradutor/intérprete deve esforçar-se para reconhecer os vários tipos de atendimento ao surdo e fazer o melhor para atender às suas necessidades, a fim de proporcionar a interação entre sujeitos falantes de línguas distintas. Por fim, a consciência da necessidade de formação continuada deste profissional também merece ser contemplada, já que ele precisará se atualizar constantemente, tanto no que se refere ao uso da Libras como no que se refere aos conteúdos trabalhados em diferentes contextos. Sendo assim, é importante o desenvolvimento de práticas de formação dos tradutores e intérpretes de língua de sinais, visto que o “ontem” desta atividade era dotado da percepção assistencialista e queremos marcar um “futuro” que exija a certificação para o devido reconhecimento da profissão e a seriedade e responsabilidade que a atividade agrega.

Um profissional bem qualificado é o que a comunidade surda pleiteia para atender ao mercado de trabalho, pois a falta dos tradutores e intérpretes de línguas de sinais com formação ainda é acentuada. Mesmo diante das conquistas já marcadas pela comunidade surda, quanto a formação de TILS e o direito legal de acessibilidade, ainda temos a presença do discurso assistencial que retorna com força na área investigada. Em 2019 com a entrada do atual governo, com a gestão da presidência da república feita por Jair Messias Bolsonaro, vimos a visibilidade da Libras e dos surdos com o engajamento da primeira dama e seus

trabalhos sociais voltados ao público surdo. Todavia, mesmo com pronunciamento de posse em Libras, feito pela primeira dama e algumas ações pontuais do governo, como o empossamento de representantes surdas à frente de ministérios, vimos uma campanha disseminada para o trabalho voluntário de TILS, retornando à ação caridosa de alguns em detrimento do trabalho profissional – o programa mencionado chama “Pátria Voluntária”.⁵

Diante desse programa, a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils) emitiu uma nota e pedido de esclarecimento ao governo federal ao explicar o quão complicado seria atribuir a atividade do TILS ao voluntariado, com o movimento contrário para a legitimação do campo profissional. Em resposta ao governo federal responde que se trata de um programa do “Governo Federal e da sociedade civil, sendo presidido pela primeira-dama, Michelle Bolsonaro. O grupo atua na articulação de políticas e programas que estimulem o trabalho voluntário” (BRASIL, 2019, sem paginação)⁶. Esse recorte temporal mostra as polêmicas atuais acerca da formação e profissionalização da atividade de tradução e interpretação para Libras/ Língua Portuguesa.

Acerca da formação do profissional tradutor e intérprete, segundo Martins e Nascimento (2015) esta iniciou em atividades de convivência com as pessoas surdas sendo feita por filhos de surdos e pessoas próximas. Esse modo inicial de atuação fazia com que a presença constante em espaços de convivência surdo-ouvinte contribuísse para a apreensão e aprendizado da língua de sinais de um modo mais natural ao mesmo tempo em que as questões culturais e demandas sociais dessa comunidade iam sendo apropriadas pelas pessoas ouvintes, atuantes em parceria à comunidade surda. O fato é que com a nova organização e petição da comunidade surda pelo reconhecimento da Libras, o futuro, posto o modo de fazer a formação desses profissionais mudou de modo significativo, assim como o público interessado pelas atividades e as formas de aprendizado da Libras que passou a ser feita em espaço formal e não mais no contato direto com as comunidades surdas em espaço religioso e em associações de surdos. A Libras ganhou certa notoriedade social e visibilidade, todavia o aprendizado da língua de sinais que se dava em espaço social de convivência, nas associações de surdos e espaço religioso, como mencionado, passa a ser uma atividade profissional que

⁵ Para ter acesso ao programa mencionado como “Pátria Voluntária” segue o link: <https://patriavoluntaria.org/pt-BR>. No site pode ser observada maiores informações sobre o programa, mas reiteramos a necessidade de marcar ações militantes de federações (de surdos e de intérpretes) de posição contrária a vinculação “voluntária” da atividade pelo momento social de luta para a profissionalização do TILSP.

⁶ Para ter acesso na íntegra ao documento de resposta à Febrapils segue link: <http://febrapils.org.br/resposta-do-governo-federal-a-nota-expedida-pela-febrapils-feneis-e-abrates/>

deve ser aprendida em espaço formal de formação no ensino superior. Com isso, novos desafios são apresentados. Segundo os autores Martins e Nascimento (2015):

[...] há que se considerar que com esse novo desenho social para o trabalho do tradutor e do intérprete de língua de sinais no Brasil, bem como a demanda recorrente de formação em nível superior, os formadores e os currículos dos cursos devem cuidar e ter ciência que receberão alunos não falantes de Libras. Assim, apontamos, ainda, a necessidade de priorizar o ensino desta língua não apenas no espaço acadêmico, mas a de promover um intercâmbio real, vivo e profícuo entre as comunidades surdas e a universidade, visando, com isso, formar profissionais que corroborem e se articulem com a realidade surda e com as suas necessidades de comunicação (MARTINS; NASCIMENTO, 2015, p.104).

Esse novo cenário, mais a busca por formação feita por um público sem conhecimento prévio da língua de sinais, impõem desafios reais aos novos formadores. A tradução e interpretação da língua de sinais no contexto brasileiro se constituem pela prática de sujeitos que vivenciaram uma relação comunitária com os surdos e que posteriormente promoveriam a interação desta comunidade com a sociedade ouvinte através de atividades tradutórias e interpretativas (NASCIMENTO, 2012). Sendo assim, essa descrição feita por Nascimento (2012) se faz relevante para compreendermos a formação específica em nível superior que priorize a inclusão da comunidade surda e o aproveitamento dos cursos de formação para esse fim. Portanto, percebe-se que um novo perfil de tradutores e de intérpretes de língua de sinais vem se constituindo no Brasil após a Lei de Libras e o Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2002, 2005, 2010, 2015) não mais de modo assistencial, mas como profissão, desenhada em cursos de formação de graduação e pós-graduação que tem como objetivo formar profissionais com competência tradutória para mediar o ato comunicativo entre pessoas surdas e ouvintes e surdos-surdos de países diferentes que desconhecem a língua brasileira de sinais (MARTINS e NASCIMENTO, 2015).

Para isso algo revelador no artigo mencionado é que há a necessidade dos cursos de formação pensarem em estratégias que levem em conta a apropriação da Libras para além da feita nos espaços comunitários, e que a comunidade surda participe da formação em instituições de ensino, de modo que a comunidade surda tenha atuação direta também nestes cursos universitários, uma vez que a atividade requer um aceite do público surda aos profissionais, tendo o contato e apropriação dos aspectos culturais desta comunidade. Com isso, revela-se o desafio já posto para os cursos de graduação que visam formar tradutores e intérpretes da Libras, o de ensinar a língua no período da formação, além de oferecer espaço propício e de qualidade para apropriação da Libras, antes dos conteúdos de tradução e

interpretação propriamente ditos. Sobre a construção do campo e os aspectos normativos agregados a atividade os autores mencionam que:

Há que se pensar em rompimentos necessários para a reconfiguração de um espaço formativo de intérpretes fora do viés assistencial e diretivo de comunicação. Na interpretação da língua de sinais, no entanto, essas antecipações foram realizadas a partir da experiência dos próprios sujeitos que estiveram em atuação, foram os próprios intérpretes que, pelo contexto posto, normalizaram suas experiências, a fim de oferecer aos novos colegas instrumentos prescritivos para sua atuação; e muitas vezes, saberes dominantes e opressivos sobre o fazer do outro: o certo e o errado, ou seja, a moral da interpretação estava de um modo prático, inventada e, portanto, sendo cobrada (MARTINS; NASCIMENTO, 2015, p. 89).

Os cursos de graduação que visam formar tradutores e intérpretes de Libras, precisam levar em conta o fato de que a competência comunicativa é indispensável à competência tradutória e com isso requer desenvolverem estratégias para trabalhá-las simultaneamente sem prejuízos à qualidade da formação. Sendo um dos principais desafios postos aos cursos de graduação brasileiros que visam à formação do intérprete e tradutor intermodal, ou seja, que atuam no trânsito entre duas modalidades linguísticas. Além disso, é preciso entender que as habilidades e os conhecimentos linguísticos são apenas um dos componentes da competência tradutória (RODRIGUES, 2018). Ademais, cursos com foco no ensino da tradução e interpretação que não possuem pré-requisitos, realizam um trabalho dobrado, ou seja, além de ensinarem os conceitos e as práticas propostas, para o traduzir e o interpretar, precisam ensinar a língua e suas especificidades. Sendo assim, torna-se ainda mais difícil ensinar ao aluno sobre outra cultura e fazê-lo entender a importância de estar ativo na comunidade a qual prestará serviço. Nesse sentido, tais cursos defendem a formação ao alegar proporcionar habilidades e conhecimentos gerais necessários ao tradutor e intérprete. Todavia, é importante destacar que os conhecimentos específicos aos diversos tipos de interpretação são bem amplos e nem sempre é possível abordá-los rapidamente, por isso a formação adensada e rigorosa tem um papel fundamental postos nas políticas de formação do TILS.

Segundo Rodrigues (2018), os intérpretes e tradutores intermodais demandam uma equipe de trabalho com conhecimentos de tradução, tanto práticos quanto teóricos, bem como dos variados contextos. Por exemplo, social, político, religioso, institucional educacional ou da área da saúde, com rigor formal ou informal. Contudo, observar o mercado profissional que se apresenta o intérprete e o tradutor, é entender as necessidades sociais pelos serviços de tradução e interpretação, principalmente os que incidem sobre a garantia dos direitos linguísticos da comunidade surda. Sendo assim, torna-se relevante mapear o perfil dos ingressantes na graduação, com a indicação de suas demandas e necessidades formativas.

Pode-se concluir que o intérprete de língua de sinais está envolvido no processo de acolhimento e inserção do sujeito surdo efetivamente. Assim, pensar em uma formação qualificada e com aparato teórico para as demandas didáticas e comunicativas acerca das pautas de cada esfera de atuação é fundamental. Afirmamos que é necessário constantemente os TILS participarem de cursos de aperfeiçoamento profissional, independente da formação inicial. Por este motivo devem-se levar em consideração suas diferentes formações, entendendo que a atuação não se limita a uma esfera específica, mas que em cada esfera há um universo de pontos a serem aprofundados.

1.2. Desafios em diálogos: o momento atual da profissão de TILS e a formação inicial feita no ensino superior

O movimento de inclusão pressupõe mudanças na sociedade, para que, a partir dessa nova concepção, haja respeito e que as pessoas tenham assegurada sua cidadania. No caso da população surda esse direito de inclusão é afirmado com a acessibilidade linguística garantida. A escola é a responsável pela aquisição e desenvolvimento da língua, mas na maioria das vezes, as crianças surdas chegam ao ambiente escolar sem uma língua constituída, porque são filhos de pais ouvintes, na maioria dos casos, e os mesmos não tiveram acesso à Libras. Sem o conhecimento da língua de sinais a escola se vê travada no ensino da língua portuguesa na modalidade escrita. Isso se intensifica devido ao fato de não dispor de docentes com conhecimento da língua de sinais para desenvolver um ensino de segunda língua com os alunos surdos. Assim, a instituição escolar que deveria oferecer acessibilidade já promove um cenário de exclusão ao surdo pela falta de uma política bilíngue efetiva que garanta profissionais formados para a atuação com esse público. Vale afirmar que a aquisição de linguagem dos surdos acontece de maneira diferente da dos ouvintes. Os estudos no campo da surdez mostraram a desvinculação entre a apropriação do pensamento racional, como via exclusiva de construção de conceito, feita através do desenvolvimento da fala de uma língua oral (SOARES, 1999; SACKS, 2010). Esses estudos apontam a existência de distinção da constituição subjetiva dos surdos na relação visual que produzem sobre si mesmo e, portanto, configuram outras práticas sobre a aquisição de linguagem e a produção de conceitos: um pensamento que se forja na visualidade, diferente dos demais sujeitos que se constituem subjetivamente pelas línguas orais.

É na perspectiva filosófica bilíngue que se defende uma aprendizagem de duas línguas, cujo objetivo é fazer com que o sujeito surdo se encontre em um lugar de trocas

linguísticas e culturais, sendo a língua de sinais a língua matriz e a língua oral escrita de seu país, a adicional (LACERDA; SANTOS; MARTINS, 2016). A escola baseada numa perspectiva bilíngue se faz na possibilidade de trânsito entre a língua de sinais como primeira língua ou língua de instrução escolar, e a língua portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita. Essa relação apontada, de um processo educacional bilíngue favorece o acesso linguístico e de conhecimentos aos educandos surdos (LACERDA, 1998). Havendo a valorização das duas línguas no espaço escolar, podemos observar a prática de uma perspectiva inclusiva bilíngue (LACERDA; SANTOS; MARTINS, 2016). Esse modo de ensino deve ser desenvolvido em todas as esferas educacionais também presente no âmbito acadêmico, a saber, no ensino superior. É no campo educacional com as políticas de inclusão que se inicia a entrada de profissionais TILS para mediar o ensino pela língua de sinais e por isso ao refletir sobre a formação atual, apontar o cenário política posto na educação de surdos é fundamental.

Baseando-se nas autoras Lacerda, Santos e Martins (2016), destacamos baixo número, ainda, de pessoas surdas nas universidades brasileiras – o que mostra problemas na educação básica e também no ingresso e permanência dos alunos surdos no ensino superior, isso mesmo com o serviço de TILS. Vemos uma constante luta para a mudança curricular educacional de modo que favoreça um ensino bilíngue. Para as autoras mencionadas, todavia, um grupo de surdos em uma universidade fortalece a circulação da língua de sinais e o processo de empoderamento dessas minorias, o que não ocorre em caso de inclusão com sujeitos surdos de modo isolado. Isso porque a surdez, sendo uma diferença linguística (SKLIAR, 2013) tem a necessidade de trocas linguísticas e a expansão de características culturais e quanto maior o número de estudantes, melhor a aparição, reivindicação e mudanças nesta direção.

Destacamos que é pela língua que interagimos com o meio social, com a cultura, construímos conhecimento e somos constituídos enquanto seres humanos (LODI, 2013). A abordagem bilíngue por meio da instrução pela Libras no ensino comum desde a educação básica ao ensino superior reconhece o surdo, sua cultura, sua diferença linguística e não a surdez enquanto uma visão patológica carecendo de reparo do corpo surdo às práticas direcionadas a pessoas ouvintes. Os movimentos surdos têm reivindicado espaços e lutado pela aparição e manutenção de suas diferenças, na busca por uma educação centrada na língua de sinais. Só quando a cultura surda e a Libras ganharem espaço social e educacional é que se fará alcançado o objetivo inicial dessas pessoas. Ademais, com a mediação do intérprete, o surdo, de algum modo começa a ter assegurado seu lugar de enunciador e participante do grupo social, uma vez que pode fazer suas reivindicações e participar usando a Libras. Isso se

dá porque mesmo inserido em um ambiente em que a língua majoritária é a oral, tem condições de partilhar de sua cultura no contexto educacional, se os discursos forem interpretados para a sua língua de conforto.

Apesar de inúmeras propostas e movimentações recentes, com a palavra de ordem jurídica, imposta pelos documentos legais anteriormente mencionados, nota-se que a inclusão, mais voltada ao ensino superior (que é de onde iniciam as atividades da interpretação profissional, mas são questões para todos os níveis educacionais) e principalmente ao acesso dos surdos a ele, é ainda um desafio. Isso pelas necessidades específicas de adequação linguística e curricular que esses alunos solicitam na medida em que ingressam no sistema superior de ensino. Assim como os autores Bisol, Valentini, Simioni e Zanchin (2010), observamos os desafios da adaptação dos sujeitos surdos a um universo majoritariamente ouvinte e que pelo fato de o aluno surdo estar matriculado em um curso não garante a ele um pleno desenvolvimento acadêmico, mesmo que chegar ao ensino superior seja um direito das pessoas surdas. “O ingresso na instituição de ensino superior coloca, muito concretamente, a questão da inclusão dos surdos em um contexto ouvinte”, (BISOL; VALENTINI; SIMIONI; ZANCHIN, 2010, p.156) e promove a necessidade de um novo paradigma, voltado para inserção de práticas bilíngues e mudanças curriculares. Contudo, para que haja integrações reais, desempenho das atividades acadêmicas, envolvimento com os colegas, professores e o ambiente, é essencial que exista uma língua comum entre os falantes. Todavia, a língua em comum entre docentes e alunos surdos muitas vezes não se efetiva, porque a língua majoritária usada no Brasil é a língua portuguesa, sendo essa base para as interlocuções escolares e de conhecimento.

Para que o aluno surdo possa ingressar no ensino superior e seja incluído é preciso respeitar sua especificidade linguística, levando-o a aprender e adquirir conhecimentos necessários para o seu desenvolvimento acadêmico e profissional, proporcionando igualdade de oportunidades de aprendizagem como os ouvintes, por ter direitos iguais de receber um ensino de qualidade. Mediante o alcance de muitos alunos surdos ao nível superior, surge a necessidade das instituições se prepararem para receber esses alunos, a fim de formar bons profissionais para o mercado de trabalho. (MARCONCIN et al., 2013, p. 2)

É um desafio social transformar a realidade educacional brasileira que, historicamente, não foi pensada para atender às necessidades da população, em uma realidade com um modelo de ensino superior inclusiva, aceitando as diferenças dos vários protagonistas deste espaço educacional. Há uma lenta mudança no decorrer dos anos, pois as reformas para o ensino superior foram instaladas tardiamente, sendo necessárias muitas transformações para à eliminação de barreiras e de preconceitos, dando lugar as práticas de ações políticas visando à

democratização do acesso à educação. Pensar na formação de tradutores e intérpretes hoje é pensar também na antiga divisão entre a teoria e a prática adotadas pelos cursos de formação, por exemplo, treinamento/ automatização (ROBINSON, 1997) ou no ensino/ conscientização (ALVES, MAGALHÃES, PAGANO, 2000; GONÇALVES, 2003). Tal divisão ainda pode ser observada nos cursos de formação dos tradutores e intérpretes no Brasil, pois alguns priorizam o treinamento e a prática, visando à automatização (“procedimentalização”), enquanto outros focam no ensino sobre o processo de interpretação e teoria, visando à conscientização (teorização) do profissional, destacando-se a amplitude do campo de atuação do profissional.

A formação de ILS no Brasil ainda é feita de forma incipiente se comparada a alguns outros países. Atualmente, encontramos cursos superiores que se destinam a formação do ILS brasileiro: (1) o curso de Letras-Libras na modalidade de Bacharelado da Universidade Federal de Santa Catarina; (2) o curso de Tradução e Interpretação com habilitação em Libras-Língua Portuguesa da Universidade Metodista de Piracicaba; (3) o curso de Tecnólogo em Comunicação Assistiva Libras e Braile da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (habilitando o ILS), este último com caráter tecnológico e não voltado especificamente ao ILS. Além dessas graduações, encontramos cursos de pós-graduação *latu sensu* visando à formação do ILS (RODRIGUES, 2010, p. 1).

Na citação acima temos uma ilustração sobre a quantidade de cursos voltados à formação de TILS. Além de ser pouco, ainda no Brasil, comparado à outros cursos e a grande procura de profissionais, como descrito, os cursos estão em implantação curricular e cada um segue linhas teórica distintas, pois não se consolidou um currículo mínimo geral para basear os cursos.

A oferta de cursos superiores para tradutores e intérpretes de Libras no Brasil se deu, principalmente, a partir da política pública de indução de ações afirmativas em andamento no Brasil, trazida pelo Decreto 7.612 em 2011 (BRASIL, 2011), com o Programa Viver Sem Limites, o qual financiou instituições federais de educação superior⁴ para contratação de novos professores e investimento em material de consumo e capital (como laboratórios, equipamentos e construção de novas instalações físicas) visando a abertura de cursos para formar professores de Libras, tradutores e intérpretes e pedagogos bilíngues para educação de surdos⁵. No sistema de consulta do Ministério da Educação, dentre as catorze instituições que oferecem cursos de graduação em tradução e interpretação no Brasil, há sete com Libras como um dos pares linguísticos de formação (FARIA; GALÀN-MAÑAS, 2018, p. 268).

Lacerda (2000) enfatiza que o tradutor e intérprete atuam entre os sentidos da língua de origem do discurso (Português ou Libras) e da língua alvo (Libras ou Português). A interpretação é um processo ativo que necessita de teoria e prática, além do contato com a língua e os processos que se relacionam. Visto as defasagens dos profissionais da área de tradução e interpretação, a Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos

(FENEIS), propôs cursos de curta duração para formação dos profissionais tradutores e intérpretes ministrados por ouvintes e por surdos. Ademais, a realização de encontros objetivando a troca de experiências e formação sobre aspectos da atuação como intérprete, foi fundamental para que em 2008 fosse criada uma federação nacional (Febrapils) com o intuito de representar todos os tradutores/intérpretes no Brasil.

Martins (2008) afirma que a partir das questões jurídicas, como, por exemplo, a legislação vigente hoje para os surdos, o número de pessoas interessadas pela formação para TILS, bem como a visibilidade da língua de sinais teve um aumento significativo. Esse fator está ligado com a presença também, dos tradutores e intérpretes de Libras (TILSP), além dos modelos como representatividades singulares na academia, segundo a autora “esse processo é sem dúvida efeito da notoriedade atual e da disseminação da língua de sinais na sociedade” (p. 158). E como esse movimento se dá pela pauta legal, destacamos um recorte do documento em que afirma a necessidade da presença de TILS em ambientes públicos, reforçado aqui para o espaço escolar – conforme destaque nos parágrafos anteriores sobre a maior pauta de acesso do surdo ser no âmbito escolar posto pela política inclusiva atual.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005, p. 5).

Tratando-se do curso de bacharelado em Letras/Libras ou bacharelado em tradução e interpretação em Libras e Língua Portuguesa, algumas universidades federais, da região Sudeste do Brasil, já oferecem essa graduação, como, por exemplo, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)⁷. Desta forma, entende-se a importância da representatividade do surdo⁸ dentro do espaço acadêmico, que se dá na medida em que se favorece o processo de aquisição de uma língua com práticas acessíveis, proporcionando a constituição do sujeito surdo pela língua de sinais, bem como o desenvolvimento e a promoção da interação nessa língua. Ou seja, o acesso do surdo ao sistema de ensino e o ingresso em universidades só ocorreu pela abertura da língua de sinais na sociedade e os processos de acessibilidade linguística. Para a ampliação da representatividade de surdos no ensino superior e na formação de TILSP vemos

⁷ Os dados quantitativos de cursos que se voltam à formação de tradutores e intérpretes de Libras podem ser encontrados no site do E-MEC: <http://emec.mec.gov.br/>.

⁸ O termo “representatividade do surdo” se adequa ao parágrafo no sentido de fortalecer essa comunidade, mostrando as experiências vividas pelos sujeitos.

a adesão de ingresso de docentes surdos, como é o caso da maioria destas instituições federais que tem em seu quadro docente, educadores surdos, no ensino da língua de sinais para a formação de tradutores e intérpretes de Libras. Nesse sentido, faz-se necessário um olhar mais atento às relações estabelecidas no ensino superior que adota a Língua de Sinais como modelo de prática na educação.

É evidente que a grande diversidade de atuação dos tradutores e intérpretes na atualidade se relaciona com o caráter comunitário presente nos primórdios de sua constituição, entretanto, é interessante notar que, muitas vezes esse profissional é visto mais como um mediador. Com a existência dos cursos de formação de graduação e pós-graduação, é possível formar profissionais com competência para mediar o ato comunicativo entre pessoas surdas e ouvintes que desconhecem a língua brasileira de sinais. Contudo, tal perspectiva traz reflexões sobre a formação deste profissional, entre o especialista e o generalista, atuar em um campo específico da sociedade ou atuar em qualquer campo da sociedade, visto que lidar com um público diverso é algo imprevisível. Somado a isso, por atenderem a uma minoria linguística e cultural, acabam por atuar em campos diversos e muito distintos em relação aos conhecimentos, habilidades, estratégias e posturas que são requeridas. O documento da Febrapils (2014) define que a atuação do tradutor e intérprete, é parte de uma categoria profissional que deve ser remunerada, além do Código de Conduta Ética (CCE), que publicou após a regulamentação da profissão pela Lei nº 12.319 de 2010, que não pretendiam se aprofundar em questões éticas, mas, vale ressaltar que o documento mais recente, em seu artigo 5º, é apresentado princípios da conduta do intérprete, o que também demonstra o viés de uma atuação profissional e não ressaltando aspectos de conduta pessoal dos sujeitos.

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 (BRASIL, 2010, sem paginação).

O Decreto 5.626, no Capítulo V, aponta sobre a formação necessária do tradutor e intérprete de Libras. No artigo 17 menciona que “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” (BRASIL 2005, p. 3). Entretanto, um dos maiores desafios, é justamente a ausência de certificação específica dos docentes que atuam nas áreas da tradução e interpretação, visto que carregam uma bagagem

informal vinda dos contextos comunitários, muitas vezes, religiosos ou escolares e com formações em nível superior de áreas afins, da educação, linguística, fonoaudiologia, entre outras. Contudo, apesar da experiência empírica, os docentes compartilham experiências que foram adquiridas somente na prática, tentando relacionar os estudos teóricos com algumas de suas vivências e partir disso construir um campo de formação ainda muito novo.

Martins (2006) afirma que a certificação acadêmica está sendo valorizada e isso impacta na criação de cursos de formação de tradutores intérpretes em diferentes níveis, incluindo a graduação, como apontado anteriormente. Tais fatores implicam sobre a formação dos docentes que estão atuando nas instituições que promovem os cursos supracitados. A autora ressalta, também, que "o oferecimento de cursos de formação de tradutores, seja no nível de graduação, extensão ou especialização, é cada vez maior, ampliando o mercado de trabalho para professores especializados na área" (MARTINS, 2006, p. 41). Sobre o ensino superior cabe a reflexão a seguir que contempla pontos sobre o atual cenário formativo dos TILS:

O professor universitário não se forma, hoje, para atuar necessariamente em uma universidade, porém, num complexo sistema de ensino superior, que envolve diferentes instituições e tipos de cursos. Mas, mais que isso, além de preparar-se para agir neste meio, para trabalhar com o novo perfil de alunos que chegam ao ensino superior, como também com o novo perfil exigido dos egressos do ensino superior, acreditamos que seja necessário a este professor conhecer esta realidade e saber entendê-la e analisá-la, ou seja, torna-se necessário que o professor desenvolva estratégias que permitam a ele refletir sobre sua docência e o contexto mais amplo no qual ela se acha inserida (GIUSTI PACHANE; MONTEIRO DE AGUIAR PEREIRA, 2004, p.7).

Percebemos com o recorte acima, que os cursos de formação, quando focam apenas na teoria desvinculada da prática ou do contexto real de atuação, não atendem às necessidades dos estudantes e desfavorecem aos professores em suas atividades de docência. Se a formação não vier com essa articulação, a e mais se a qualificação oferecida for de prazo curto, sem tempo para a apropriação da língua de sinais, como vemos nos cursos de pós-graduação, muitas vezes possibilitam títulos, que ficam apenas no papel. Tendo em vista as recentes mudanças do sistema de ensino superior brasileiro, essa situação de diferenciação entre ensino ou à pesquisa, exige ainda mais do professor universitário uma boa relação com seus alunos. Sendo assim, o incentivo à crítica e à criatividade, integração a teoria e prática, faz com que a aprendizagem do aluno seja profunda e alcance um perfil necessário para um professor pertencente a uma instituição de ensino superior, além de resgatar a ética e um posicionamento político da profissão almejada.

Por fim, conclui-se que há uma diversidade na formação dos docentes, porém com a evolução da capacitação estes profissionais vão a busca de se aprofundar na área atuante, visto a quantidade de doutorados e pós-doutorados na área da Libras, na atualidade. Essa crescente é vital para a expansão de uma língua regulamentada recentemente. Os docentes de cursos de nível superior têm participado de eventos científicos com o intuito de refletir sobre o cenário atual e a formação de TILS, ainda em construção nesse âmbito. Destaca-se, a esses eventos o I Encontro Nacional de Professores de Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) / Língua Portuguesa (ENAPTILSP) que ocorreu no Estado de São Paulo, sediado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), no ano de 2018. Sendo assim, observa-se a necessidade de um respaldo para a formação mais abrangente aos professores e acadêmicos de modo geral, bem como. O que se sabe é que traduzir e interpretar é uma das habilidades que o curso trabalha, sendo a principal, mas ela não acontece sem a base sólida de acesso à língua de sinais em espaço de apropriação natural e real, e acesso a formalidade da língua portuguesa que será o par linguístico de versão tradutória. Uma boa formação possibilitará a acessibilidade de qualidade que a comunidade surda almeja.

CAPÍTULO 2 – APROPRIAÇÃO⁹ DA LÍNGUA DE SINAIS POR SUJEITOS OUVINTES: DILEMAS ATUAIS

Neste capítulo abordamos os dilemas da apropriação da língua de sinais por alunos ouvintes pertencentes aos cursos de formação de tradução e interpretação em Libras e/ou letras/Libras (com o objetivo de formar intérprete de Libras), cujo pré-requisito, para a maioria deles, é inexistente. Somado a isso, fizemos uma análise de como as instituições de ensino superior sistematizam suas propostas e currículos. Todavia, destacamos ser relevante a discussão acerca da organização dos projetos de cursos e como acontece a apropriação da língua por alunos ouvintes neles, pois com as novas propostas dos cursos de formação, os alunos têm a oportunidade de mesclar a teoria com a prática, além de terem aulas com professores surdos que auxiliam e ensinam sobre suas vivências e aspectos culturais. A escrita do capítulo será com base em um estudo de dois Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), de

⁹ Apropriar-se de uma língua se refere a ampliação de um sistema de comunicação a partir da concepção vygotskyana de linguagem a qual defende a língua como constitutiva do sujeito e não uma mera codificação mecânica deste sistema. O termo “aprendizagem” neste trabalho se difere do termo “apropriação”, visto que o primeiro se dá por processos de interação do sujeito imerso em estratégias metodológicas (interação contínua com algo novo a conhecer) e o segundo a apropriação se coloca de uma modo mais natural na medida em que a sistematização ou o novo conhecimento vai ganhando sentido ao sujeito o constituindo de modo que o sujeito não precisa pensar sobre os processos, mas este sistema vai tomando forma sendo internalizado significativamente em sua vida.

cursos diferentes, em realizado em anos de 2012 e o outro em 2016 – as referencias dos projetos aqui usados estão feitos ao final do texto nas referencias bibliográficas descritas.

2.1. Questões teóricas e práticas sobre o ensino da Libras para ouvintes: o ensino sistematizado dessa língua

Segundo Nascimento e Bezerra (2012), desde que a lei de Libras foi instaurada no ano de 2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626, as universidades públicas e também particulares, buscam incluir a Libras como disciplina curricular nos cursos, para cumprir com as leis brasileiras. Entretanto, não existem orientações claras e parâmetros bem definidos para o ensino da disciplina (LODI; NOGUEIRA, 2011) e por isso, existem diversas maneiras de ensiná-la. Algumas instituições de ensino superior têm incluído a disciplina com duração de um semestre (em média 30h de disciplinas) com a proposta ementaria desde que os alunos aprendam o básico da Libras durante este período. Conceição e Martins (2016) em estudo sobre a grade disciplinar de cursos de Licenciatura em Pedagogia, apontam que a carga-horária das disciplinas de Libras são insuficientes para formar um educador bilíngue. Somado a isso, o objetivo da disciplina segue duas propostas, o de ensinar o básico da língua de sinais e agregar na formação mínima de profissionais que lidarão com sujeitos surdos em todas as esferas da sociedade e o de despertar o interesse para que os alunos continuem se matriculando nas disciplinas seguintes.

Conforme leituras realizadas, os autores mencionam que “ o ensino de língua de sinais no Brasil tem direcionado alguns pesquisadores a propor e a elaborar metodologias de ensino que contemplem aspectos linguísticos, sociais, políticos e educacionais no ensino-aprendizagem de libras como “segunda língua” (ALBRES, VILHALVA, 2004, p.77). Além disso, como o ensino da Libras tem sido feita por educadores surdos, em grande parte dos cursos de formação, tem se que focalizar metodologias diferenciadas a partir da perspectiva do sujeito surdo, pensando em estratégias de interação em sala enquanto docente de sua língua para sujeitos ouvintes (NASCIMENTO E BEZZERA 2012).

Lembrar das diferentes formas de apropriação de uma língua, é lembrar das especificidades e também do processo de aprendizagem. No caso da língua de sinais, é relevante levar em consideração que se trata de uma língua com modalidade gestual-visual-espacial, frisando a necessidade de uma metodologia estruturada e focada nas distinções que devem ser apreendidas pelo aluno que faz uso da modalidade oral. Os educadores reforçam de imediato a distinção lexical das línguas orais para a língua de sinais apresentando a estrutura

gramatical e o modo de formação de um léxico na língua de sinais, por exemplo, ensinando os cinco parâmetros da língua. Esses parâmetros são, conforme Brito (1995) configuração de mão, pontos de articulação, movimento, expressões faciais/corporais e orientação da palma da mão. Nesse sentido, o educador deve sempre retomar a importância de se entender o posicionamento dos enunciadores, e as relações discursivas reais para além do ensino gramatical da língua, observando qual o seu ponto de fala, seja social, histórico ou ideológico. Sobre isso, os autores Nascimento e Bezerra (2012) apontam que a exposição em contexto real de uso da língua é algo fundamental para a internalização de projetos discursivos e de apropriação da língua. Não há imersão discursiva se o sujeito não vê funcionalidade no uso e na apropriação de novos léxicos para uma efetiva comunicação.

Nessa visão histórica da linguagem, os aspectos gramaticais não devem ser ensinados descolados do uso social e funcional da língua, já que, na concepção adotada, é nesse uso da linguagem que as questões estruturais da língua vão ganhando significados.

Nesse sentido, a discursivização da língua acontece no momento em que os sujeitos enunciativos se apropriam desse sistema para interagir com o (s) outro (s) posicionando-se de determinados lugares sócio-históricos e ideológicos, colocando em movimento seu projeto discursivo a partir dos elementos linguístico-enunciativos adquiridos durante a aula. Elementos estes que são internalizados por meio da interação verbal (discursiva) que é abordada pelo pensamento bakhtiniano a partir da relação entre locutor e interlocutor na construção de uma ponte interativa em que a palavra liga um ao outro pelas suas extremidades (Bakhtin/Volochínov, 2009) e os sentidos instauram-se nessa ligação dialógica (NASCIMENTO; BEZZERA 2012, p.80).

Posto isso, e verificando a rápida carga didática de ensino da Libras para vários cursos de licenciatura, já temos dados da superficialidade do ensino da língua e com isso a falta real de contexto para a apreensão da língua de sinais de modo comunicativo. Se dá mais no âmbito político de afirmação cultural e dos direitos destas comunidades linguísticas. Já para os cursos que formam TILS, há mais disciplinas voltadas ao ensino da língua de sinais, mas muitas se prendem no ensino gramatical e de vocabulário deslocado desse projeto discursivo mencionado.

Segundo Gesser (2010) o processo de aquisição de língua é um fenômeno complexo que só ocorre na interação social. A riqueza do processo está na variedade de fatores que o envolvam tais como a idade, o gênero, o interesse pessoal, fatores sociais e psicológicos como a motivação e a personalidade.

Aprender uma segunda língua requer interação, atenção do sujeito e espaço natural para que as relações se deem. No caso dos sujeitos surdos, como a aquisição do português não

ocorre de modo natural, pela limitação orgânica, e a Libras nem sempre é conhecida pelos pais, esse contato e interação linguística passam por barreiras e por vezes a escola é o primeiro local de uso real da língua de sinais. A esse evento chamamos de aquisição tardia de linguagem (WITCHES, P; ZILIO, V., 2018). No caso dos surdos a limitação social e a falta de políticas linguísticas afirmativas são fatores que auxiliam a aquisição da língua de sinais tardiamente. Gesser (2010) reitera que a participação social em espaços que tenham públicos falantes da Libras é favorável para a aquisição desta língua, para os surdos e ouvintes que estejam em processo de apropriação da mesma. O contato com a comunidade surda auxilia as trocas discursivas e o empoderamento das pessoas surdas na luta por seus direitos linguísticos. Estar em espaço de uso real da língua facilita a apropriação de aspectos do discurso da informalidade, como gírias e expressões idiomáticas que se alteram com o tempo diante das necessidades de seus falantes.

Ainda nos estudos de Gesser (2010) tecendo sobre o ensino da Libras para ouvintes aponta algumas diretrizes baseada em estudos da linguística aplicada. Baseado em estudos mais sociais da linguagem a autora aponta estratégias de ensino para a aprendizagem utilizadas pelos estudantes em aulas de línguas, como por exemplo, a relevância de anotações pelos alunos com informações destacando as dificuldades que podem ser encontradas no seu dia a dia e que serão pontes para o acesso a nova língua estudada. Pode-se dizer que existem várias estratégias individuais que os alunos apresentam, mas conhecer seus usos facilita ao docente pensar em novas possibilidades e atividades que favorece o desenvolvimento do estudante. Uma das participantes respondeu que associava o sinal em Libras com a primeira letra do alfabeto em língua portuguesa, pois desse modo achava ser mais fácil se apropriar (sinais/léxicos desta língua) se a memorizasse desse modo, relacionando-a a língua portuguesa. Essa estratégia pode ser um estímulo para a aprendizagem. É importante mapear algumas possíveis estratégias para a língua de sinais, visto a diferença de modalidade linguística e os desafios para os falantes de línguas orais entender o funcionamento dessa língua, considerando as expressões faciais, as distinções de organização sentencial nas produções sintáticas, a ampla produção de vocabulários e o acesso as formas de composição morfológicas que demandam outras estruturas linguísticas que não as das línguas orais.

Para Gesser (2010) em sua obra algumas fundamentações são importantes para a prática no ensino de uma língua, pois o ponto central é propor ao aluno uma reflexão, um diálogo, e também questionar conceitos da área metodológica e das abordagens de ensino nos diversos espaços de aprendizagem de línguas. Ao tratar-se da língua de sinais sobre aspectos da didática e do ensino da mesma, apresenta a datilologia como um recurso possível para

mediar a comunicação entre os falantes trazendo transposição literal de palavras de uma língua para outra. Todavia, tal uso demanda responsabilidade, pois o aluno em apropriação da Libras deve entender os limites e as diferenças de uma língua oral e da língua de sinais, tentar produzir enunciados adaptados com uso da gestualidade e da visualidade ao invés de já partir direto para a linearidade da transposição para a língua portuguesa com o recurso da dactilologia. Isso pode mascarar as distinções entre as línguas, limitando a compreensão da estrutura gramatical e das tentativas de enunciação espontânea nela. Como sugestão o aluno poderia explicar o seu objetivo de fala com os conhecimentos iniciais na língua de sinais ao invés de fazer a soletração de uma determinada palavra em português diretamente.

No entanto, Gesser (2010) apresenta que para alunos ouvintes o uso do recurso da dactilologia facilita a relação professor-aluno, pois em momento de insegurança, o professor lhe apresenta a palavra em português conhecida pelo aluno usando a dactilologia. Essa pode ser uma espécie de “saída”, entendendo que aquele aluno é um aprendiz que tem familiaridade com a sua língua matriz e pode fazer uso dela para entender o funcionamento da língua de sinais. A medida seria fazer uso desse recurso, reconhecer os conhecimentos prévios do aluno com a sua língua usando isso para o aprendizado, mas encorajar o aluno a elaborar diálogos usando da visualidade e da gestualidade a seu favor. O ambiente de aprendizado deve ser favorável e não hostil.

Geralmente quando o ouvinte inicia a aprendizagem da LIBRAS há uma dedicação maior por parte do professor e do aluno em focar em atividades de soletração digital. Tenho observado (Gesser, 1999; 2006) que a dactilologia, ainda que de difícil apreensão no início, funciona como um “coringa” nas mãos dos aprendizes, como por exemplo, na hora em que um ouvinte não fluente em sinais quer solicitar o sinal de uma palavra, ou explicar algo. É quase como uma “escrita no ar” em substituição do português escrito no papel. Ora, sabemos que a dactilologia tem no repertório linguístico do usuário da LIBRAS a função de soletrar nomes próprios ou palavras que não tenham sinais, por exemplo. Mas ela parece adquirir uma função primária e emergencial nos primeiros momentos da interação surdo-ouvinte (GESSER 2010, p.75 – aspas da autora).

O ensino-aprendizagem de uma língua é complexo e pode variar de acordo com o lugar, com o grupo e com os propósitos educacionais, pois nenhuma metodologia é capaz de sozinha, assumir a responsabilidade da heterogeneidade dos contextos e dos indivíduos. Por isso, para o ensino de uma segunda língua, pressupõe-se que o professor se disponha de muitas estratégias e conheça variedades metodológicas para auxiliá-lo em seus fazeres de sala de aula. Contudo os métodos abordados poderão fazer ainda mais sentido, a partir do momento em que o professor pense em uma relação inversa, ou seja, coloque-se no lugar do aluno e reflita se esse método seria bom para que ele aprendesse uma segunda língua – e no

caso da Libras, outra modalidade da qual não é familiar a maioria dos alunos como é o caso nos cursos de formação atual de tradutores e intérpretes de Libras. Sendo assim, vale a pena a busca por uma abordagem mais dinâmica e um caminho de mão dupla que considere o conhecimento anterior do estudante em sua língua e que propicie experiências linguísticas reais. Dessa forma o aluno sentirá mais segurança e acolhimento dentro daquele contexto organizado e sistematizado para o ensino de língua, diminuindo possíveis barreiras, tanto atitudinais como acadêmicas.

De acordo com Gesser (2010), o contexto de aprendizagem pode conter certas diversidades, entre os sujeitos, no uso de sua língua a isso chamamos de diversidade linguística e variações no uso da língua. Ainda que o foco desse trabalho seja a discussão do ensino da Libras para ouvintes, é relevante adentrarmos no assunto de que o professor também deve estar atento às diversidades que se encontra em sala de aula, pois certamente atuará em um contexto que além das variedades linguísticas dos alunos, em muitos casos teremos as tensões culturais quando o docente surdo está à frente da condução do ensino da Libras para ouvintes. Como a língua de sinais é uma língua visual, gestual e espacial, modalidade nova para os estudantes, nem todos os alunos tem a mesma desenvoltura com o corpo para a exposição de suas falas e interações nessa modalidade o que levará tempo para tal aprendizagem.

Nos contextos de ensino de línguas ainda é possível encontrar alunos já com conhecimentos sólidos e usos interativos desta língua, no caso a Libras, mas pode-se ter alunos que não conhecem nada sobre ela, nem as distinções estruturais da mesma. Dessa forma deve-se levar em consideração os interesses distintos dos estudantes e os conhecimentos prévio, mitos e as representações que trazem consigo. Em cursos que formam intérpretes de Libras podem-se ter alunos em formação e em busca de seu diploma que já tem conhecimentos interpretativos e já fazem isso fora da universidade, ou que tem familiares surdos, amigos. Essa distinção de público certamente deve ser um desafio docente, mas que deve ser levado em consideração no momento do planejamento das aulas. Ainda que a língua de sinais desempenhe um papel importante na vida de cada um destes alunos e em cada um desperte distintos interesses pessoais, se apropriar-se da Libras não é uma tarefa fácil para ouvintes porque além de aprender as questões gramaticais desta língua, o aluno deve entender aspectos culturais políticos e históricos desta comunidade. Isso é imprescindível para poder assumir uma posição de fala no grupo e entender seu lugar enquanto membro e atuante neste espaço e nessa comunidade. Assim, o aprendizado pode se tornar mais fluído para o aluno quando o professor traz essa dimensão global ao estudante auxiliando na elaboração do

próprio aluno sobre o seu objetivo naquele contexto de aprendizagem e seu compromisso enquanto futuro falante e trabalhador desta língua para uma comunidade minoritária.

Leite e McCleary (2009) apresentaram em seus estudos as especificidades de aprendizagem por alunos ouvintes de uma língua de modalidade gestual-visual-espacial. Destacaram as necessidades que esses alunos encontraram durante o processo de aquisição da língua. Apontam que ao se apropriarem do discurso em língua de sinais, os alunos precisaram entender a importância da enunciação da língua e sua construção discursiva na espacialidade. Os autores ainda mostraram que no processo de aprendizagem da Libras, os sujeitos ouvintes tinham como modelo principal um sujeito surdo, pois observavam a sinalização do surdo e esse contato possibilitava nas trocas de olhares, na atenção visual sem o recurso sonoro, a maior apropriação para aspectos do espaço de sinalização. Na mesma perspectiva, Albres e Vilhalva (2004) analisaram o ensino de Libras como segunda língua por alunos ouvintes e observaram o processo de aquisição, concluindo que esse processo requer uma reorganização do conceito de língua e de maior habilidade motora para o uso das mãos e do espaço, pois se trata de línguas com modalidades diferentes.

Percebemos então numa proposta mais comunicativa, como as usadas pelos autores destacados anteriormente que o ensino do vocabulário solto não favorece o desenvolvimento real do aprendiz nessa língua. Não há um ensino isolado da gramática de uma língua sem que ela se dê em espaço real de circulação e funcionamento e esse é o maior desafio deste tipo de ensino: desvencilhar-se do ensino da língua como pacote que pode ser ensinado em partes. Embora o aumento e acesso ao vocabulário seja um fator de extrema importância para a apropriação de uma língua, dominar o vocabulário por si só não assegura que o aluno iniciante se comunique na língua alvo e a entenda como um sistema comunicativo porque não está imerso em seu funcionamento. Ou seja, nenhuma língua pode ser falada apenas tendo como base o conhecimento solto de vocabulários e essa relação se dá também com a aprendizagem da Libras. É essencial que o aluno saiba sobre o funcionamento gramatical, entenda a composição de léxicos, mas no ato da aprendizagem, em aulas práticas esses dados vão se dando na medida em que ele é inserido no jogo enunciativo e não de modo teórico em partes desconexas. O aluno precisa entender outros funcionamentos da língua para poder se apropriar das palavras/sinais em seu discurso real. Pode-se dizer que pensar em técnicas que promovam o uso tanto dos elementos gramaticais desta modalidade, quanto ao uso da linguagem corporal e das expressões é algo inicial. O aluno tem que ser inserido desse universo visual que para ele não é natural. O mundo visual tal qual a comunidade surda usa e experiência para compor detalhes em seu discurso demonstrativo em Libras não é sabido

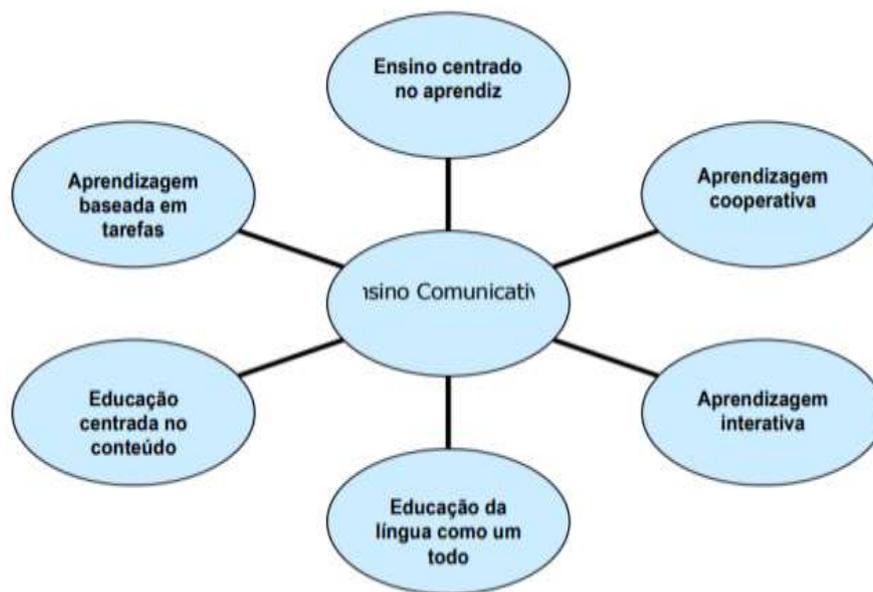
naturalmente pelos alunos ouvintes. Esse dado cultural que promove experiências linguísticas tem que ser ensinado. Para isso o ensino deve pensar na língua como um todo não passando apenas o conhecimento lexical dela. Assim explica Gesser (2010):

Contextualização é a palavra-chave para qualquer momento de ensino estrutural da língua-alvo. Isto quer dizer, promover situações de uso, oferecer momentos em que os alunos possam praticar e aplicar o seu aprendizado de forma que não fique apenas restrito às definições das regras gramaticais. Outro ponto é fazer com que as atividades de gramática despertem algum tipo de motivação nos alunos. Isto irá depender de como o professor aborda um conteúdo, por exemplo, e como envolve os alunos para a aprendizagem, caso contrário os alunos podem ficar entediados e desestimulados. Finalmente, os alunos não devem sentir-se sobrecarregados com as nomenclaturas gramaticais. Então, ao ensinar a LIBRAS, pense em que instâncias da aula valem a pena falar de regras explicitamente (GESSER 2010, p. 74).

Partindo do ponto em que o aluno deve praticar e aplicar seus conhecimentos, Gesser (2010), nos apresenta então, como já mencionado a abordagem comunicativa. Essa abordagem pressupõe um conceito de língua como função e uso que é materializada nos corpos dos sujeitos. Trata-se de uma abordagem que traz conceitos sobre língua, linguagem e ensino e produz formas metodológicas amparadas nessa noção de língua como um todo complexo e efeito das relações. Essa proposta traz um processo mais interativo para o ensino da língua. Ou seja, os cursos de línguas passaram a ter outra visão sobre os métodos de ensino mais amplo. Sendo assim, a língua não era mais focada nas explicações de conceitos gramaticais ou lexicais, mas sim na interação comunicativa (ALMEIDA FILHO, 2013). Com isso, percebemos que a língua transpassa o processo de codificação e decodificação, destacando que os professores e os alunos são sujeitos que precisam interagir no momento do ensino e apropriação da língua, ter espaços reais de uso é o foco desta proposta. Ambos precisam se engajar no processo ensino-aprendizagem e também de construção de sentidos, através da interacionalidade.

Em Gesser (2010) temos a seguinte ilustração sobre o ensino comunicativo construído a partir dos estudos de Brown (1994):

Figura 1: Apresentação do ensino comunicativo



Fonte: Recorte da obra “Metodologia de Ensino em Libras como L2” de GESSER, (2010).

A imagem nos revela que a abordagem comunicativa leva em consideração algumas propostas. O ensino comunicativo encontra-se no centro da imagem e os elementos ao seu redor são componentes fundamentais para esse ensino se estabelecer. Com a abordagem comunicativa, levando em conta a necessidade de interação com falantes surdos, a proposta das aulas de Libras serem ofertadas por professores surdos em já coloca a realidade de funcionamento e desafio comunicativo aos envolvidos (surdos e ouvintes). Nessa lógica há o oferecimento ao aluno de ter um contato com a pessoa surda e o uso que ela faz da Libras e já coloca o desafio de tentar uma interação mais próxima para garantir a comunicação. A interação em si é considerada como o primeiro elemento para aprendizagem da língua. Entende-se que com as interações, alguns métodos usados pelos professores em sala, como por exemplo, atividades em dupla ou grupo, promovem trocas linguísticas espontâneas.

Gesser (2010) nos explica que por mais que os falantes de uma segunda língua, queiram um modelo do sujeito dito como “nativo”, (neste caso o professor surdo), e queiram também assumir um diálogo muito próximo ao desse falante, o processo de interação vai muito além, mostrando que a apropriação de uma segunda língua, pode acontecer de forma leve e natural, ou seja, é importante que o aluno tenha um modelo linguístico, mas é importante também que ele tenha seu próprio posicionamento ao assumir seu lugar de fala com as marcas que sua primeira língua lhe traz. Isso implica na aceitação contrária dos professores as mestiçagens iniciais que os alunos ouvintes farão na Libras devido ao

funcionamento da língua portuguesa e como ela está presente em sua co-construção com a Libras. O tão temido português sinalizado estará presente nas salas de aula.

Afirmações positivas em respeito à diversidade linguística marcam os discursos dos tempos modernos, mas parece que se mantém a crença ainda muito forte entre professores e alunos de que a aprendizagem efetiva de uma língua só se dá se falarmos muito próximos ou iguais ao “nativo”. Esse ideal estigmatiza os diversos falares e finca à noção de língua os ideais da homogeneidade e do purismo linguístico (GESSER 2010, p. 31).

Por fim, nota-se a importância da interacionalidade e do modelo linguístico (professor surdo) em sala de aula para os alunos ouvintes, ressaltamos como esses profissionais fazem a diferença no conhecimento de mundo e na vida de seus alunos ao compartilharem desafios e experiências, além de mostrarem aos alunos que a apropriação desta língua pode e deve acontecer de maneira mais natural. Com isso a superação do conceito de língua estanque deve ser feita para não se pensar num ensino preso a vocabulário e no uso ideal e normativo de modos de enunciação na Libras. As rodas de conversas promovidas em sala é um bom espaço para esse tipo de proposta. Para a construção de estratégias mais acessíveis aos alunos entende-se que a parceria docente de surdos e ouvintes é bem-vinda na medida em que podem trocar diante de suas experiências com a Libras passos que favorecem a aprendizagem dos alunos e estratégias que sejam positivas para as trocas culturais. Em relação aos contextos de ensino de Libras é importante o conhecimento dos entraves e as dificuldades na criação de sua tradição de ensino para essa língua que ainda é muito recente no Brasil.

A proposta deste tópico foi o de apontar dados que traçam aspectos da apropriação da língua de sinais em contexto sistemático (programado) de ensino de modo a auxiliar a pensar nos desafios e nas possibilidades para esse ensino no curso de formação de intérpretes uma vez que a realidade nacional é a de ingressantes nesses cursos sem o conhecimento anterior à língua. Portanto, o desafio de ensinar a língua para então trabalhar com as competências tradutórias e interpretativas é algo real a estes cursos. Segue-se com uma análise deste cenário em cursos em andamento nesta proposta formativa.

2.2 Análise das propostas de cursos de graduação que formam TILSP: da grade curricular aos destaques do público¹⁰ no projeto político pedagógico

A estrutura curricular dos cursos ofertados em níveis de ensino superior que formam tradutores e intérpretes de Libras prevêem disciplinas obrigatórias de caráter teórico e prático

¹⁰ Estes destaques se referem aos indicativos de perfil de ingressos de estudantes descritos segundo o projeto político pedagógico de cada um dos cursos analisados.

voltadas à formação deste profissional. Neste sentido, os cursos trazem um conjunto de disciplinas que os estruturam em torno do ensino da Libras, de aspectos teóricos sobre língua e linguagem, de conhecimentos teóricos e práticos voltados à tradução e interpretação. Alguns cursos focam-se nas atividades de tradução e interpretação por meio de esferas (comunitária, de conferência, midiática, entre outras) ou por habilidades e competências tradutórias ligando-se às áreas de atuação, educacional, da saúde, jurídica, entre outras. Nos dois casos o desafio para ensinar a língua de sinais aos alunos que ingressam sem esse conhecimento para posteriormente trabalhar com as estratégias tradutórias e interpretativas, é uma realidade desafiadora.

Neste tópico, apresento o projeto político pedagógico (PPP) de dois cursos¹¹ de formação superior para intérpretes de Libras e a partir das análises, busco problematizar o momento presente e os dilemas postos na formação de TILSP pelo projeto de cada instituição – os documentos são públicos e estão dispostos em sites das universidades investigadas. Esse estudo pareceu fundamental para contextualização da pesquisa, antes de trazer os dados empíricos da pesquisa realizada em um dos cursos de formação TILSP, que se refere a um dos projetos aqui analisados.

O primeiro curso escolhido para a observação do PPP organiza-se a partir de eixos estruturantes sendo subdividido em quatro áreas, trata-se do curso de Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa (TILSP)¹², ofertado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). O curso TILSP organiza-se em quatro eixos, sendo o eixo A - Libras; B - Língua, linguagem e cultura; C - Tradução e interpretação, D - Processos de Desenvolvimento Humano e de Aprendizagem. O primeiro eixo, Eixo A, agrega disciplinas referentes à aprendizagem e usos da Libras, além de possuírem caráter prático de forma que o aluno adquira também fluência na mesma e por isso é um eixo que reprova em disciplinas impossibilita o estudante a cursar os estágios. Há assim, pré-requisito para atuar em campo de estágio e conhecer a língua de sinais é um deles.

O eixo B abarca disciplinas com os conhecimentos sobre Linguística e Língua Portuguesa nas modalidades oral e escrita, somado a questões relevantes na área da surdez, como o desenvolvimento de linguagem, inclusão social e cultural. Já o eixo C que é voltado à

¹¹ Sobre a escolha destes dois projetos justifica-se: o primeiro se refere à primeira formação de TILSP no Brasil e modelo de curso para os demais que se constituíram com base no curso matriz; o segundo se refere ao primeiro curso e único de formação de tradutores e intérpretes do Estado de São Paulo. Para o curso de TILSP de uma universidade do interior do Estado de São Paulo escolhido (TILSP), foi necessário certo distanciamento da pesquisadora, visto que a mesma faz parte do referido curso, como estudante. .

¹² Daqui para frente ao se referir deste curso usaremos “o curso TILSP”.

prática de tradução e à interpretação da Língua Portuguesa para a Libras e vice-versa, consolida conhecimentos sobre as línguas envolvidas nesses processos, promovendo aulas práticas que contribuam para a atuação profissional. Este eixo apresenta diferentes espaços de atuação do futuro profissional, promovendo conhecimentos específicos sobre cada um deles. É outro eixo que pode travar as atividades de estágio, pois como saber a Libras, ter um bom domínio para a tradução e interpretação é fundamental para a inserção no campo de estágio. Por fim, temos o eixo D, que oferece ao aluno conhecimentos básicos e gerais sobre processos de desenvolvimento humano e de aprendizagem. O eixo contém disciplinas como “Desenvolvimento Psicológico da Pessoa Surda”, “Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem: Libras”, entre outras (PPP/TILSP/UFSCar, 2016).

O curso ofertado pela UFSCar, não contém pré-requisito, ou seja, o aluno ingressante pode dar início aos seus estudos sem um conhecimento prévio da língua, fazendo com que o curso tenha um trabalho dobrado, o de ensinar a língua e o de ensinar a traduzir e interpretar. Ao analisarmos o PPP do curso TILSP, percebemos que o objetivo geral é o de formar profissionais com postura ética, crítica e reflexiva quanto ao seu papel e sua prática de atuação junto à comunidade surda. Ainda assim, a formação deste profissional estará voltada para uma formação generalista e humanista, possibilitando um posicionamento crítico e reflexivo, buscando sempre considerar cada contexto, seja ele social, histórico e cultural, para que esta prática se faça presente. Algo importante a se notar é que nesta formação há uma centralidade de disciplinas voltadas ao âmbito educacional diferente de outros cursos observados no qual o currículo não tem um aporte central para conhecimentos de ensino e aprendizagem, nem um adensamento para o campo educacional. Neste curso o eixo C congrega três disciplinas da área da tradução e interpretação para a esfera educacional. Dado interessante e que aponta questões de poder e interesse referendado à área da educação neste curso. No PPP aponta-se, na justificativa do curso que sua emergência se dá na medida em que a política inclusiva educacional fomenta a urgente de profissionais para o mercado. Assim entendemos a relação do currículo com sua justificativa, o campo de trabalho maior, nessa região ser para a área educacional. Sobre isso trazemos a reflexão:

As lutas educacionais estão intimamente vinculadas aos conflitos em áreas econômicas, políticas e culturais mais amplas. Assim, a influência crescente de posições direitistas em cada uma dessas áreas é acentuada e tem tido grandes efeitos na educação e nas políticas da identidade e da cultura, nas disputas sobre produção distribuição e recepção do currículo, bem como nas relações entre mobilizações nacionais e internacionais. Juntos esses domínios formam o “palco” em que se encena atualmente o teatro político da educação (APPLE, 2008, p. 19).

A citação revela as disputas internas na construção de um PPP e como ele reflete e refrata a realidade social e suas lutas. No PPP fica explícito que o processo de tradução e interpretação é considerado como uma prática de construção de sentidos, ou seja, trata-se das escolhas por parte do profissional, do contexto social ao qual ele está imerso e das interferências subjetivas que o contexto o confere. As relações sociais se dão na interação de diferentes sujeitos e em diferentes espaços. O tradutor e intérprete de Libras realiza a construção de enunciados a partir dos gêneros em questão, além de abranger diversas áreas de conhecimento e por isso o curso deve trabalhar esses aspectos linguísticos e contextuais. Consideramos, portanto, que o intérprete é o profissional que atua entre línguas e culturas e faz a mediação entre línguas, a de origem e a língua alvo, realizando a tradução e a interpretação de forma produzir novos sentidos aos sujeitos que acessam pelo processo tradutório (LODI; ALMEIDA, 2010). Notamos que as disciplinas de Libras e as disciplinas de Tradução e Interpretação encontram-se, neste curso, em eixos separados. Isso a algo a ser pensado, já que o bom funcionamento do eixo A para o aluno refletirá em seu desempenho no eixo C. Ressalva-se para a afirmação que esse PPP faz a de que é possível em quatro anos ensinar a língua de sinais e a tradução e interpretação. Isso está posto enquanto plano pedagógico e essa pesquisa em complementação busca a partir das concepções e vivências de estudantes, verificar os limites, desafios para pensar e adequações e melhorias para essa formação.

As disciplinas de Libras (de um a sete, portanto, o aluno em todos os semestres de cursos tem disciplinas de ensino da Libras) tratam de conteúdos como: O aluno irá aprender conteúdos como o de expressões faciais e corporais, alfabeto manual, números, família, noções temporais, climáticas e geográficas, verbos básicos, compreender enunciados, desenvolver a percepção visual, verbos direcionais e de negação, pronomes, classificadores, narrativas, entre outros. Sendo assim, o ensino da língua, pelas ementas observadas se dá por ensino de vocabulário e áreas (parece uma proposta de agrupamentos semânticos). Essa estratégia é uma das muitas propostas de ensino de língua e está dentro da perspectiva comunicativa anunciada se não for tratada de modo descolado do uso real de funcionamento da língua.

Como então produzir ganho de vocabulário em contexto real de funcionamento de uso da língua em ambiente controlado e artificial (a sala de aula) para se fazer? Exige-se uma forte percepção e criatividade pedagógica para a proposta. Esse é um desafio do curso e que deve se dar como pressuposto interligando, a princípio as disciplinas dos eixos e os eixos entre si. Isso é algo a se pensar em toda sua concepção de projeto e na consolidação do

mesmo pela formação variada dos docentes e pela novidade do curso. Nem todos os docentes formadores tiveram formação para o ensino da Libras, nem mesmo para a formação de TILSP. Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) são reflexo das discussões sobre ao ensino de línguas estrangeiras (que valem para a reflexão do ensino da Libras como segunda língua para ouvintes). Atentar-se aos seus princípios é basear-se nas necessidades atuais de formação do indivíduo, e da sociedade, pautando-se em uma educação cidadã que amplie a discussão sobre o ensino para a vida, no nosso caso, para as comunidades surdas. Contextualizar o ensino superior a esse objetivo (voltar-se para a vida real) é fundamental. .

Dando continuidade, a apropriação da língua, pela proposta gradual do PPP, irá acontecer de maneira paulatina, e a inserção às disciplinas de interpretação inicia-se após um tempo de contato com a língua e as questões socioculturais da comunidade surda. As disciplinas práticas de Tradução e Interpretação só são ofertadas a partir do perfil dois, perfil em que o aluno já possui um conhecimento básico da língua, pois no perfil inicial, o aluno terá uma introdução às práticas futuras (PPP/TILSP/UFSCar, 2016).

Conceitos sobre a surdez, como por exemplo, a visão audiológica e sociocultural, são trabalhadas ao logo do primeiro perfil do curso em disciplinas como “Linguagem, Surdez e Educação”, “Introdução a Tradução e Interpretação e aos Estudos da Surdez” pois, a justificativa do curso atesta a importância extrema para o conhecimento cultural de vida das pessoas surdas e o entendimento das lutas para uma atuação prática sólida. Ademais, conceitos da comunidade surda e os papéis do profissional tradutor e intérprete de Libras em diversas esferas de atividade, também são trabalhados no primeiro perfil, em todos os eixos.

Ainda discutindo sobre o eixo de Tradução e Interpretação, o C, notamos que ao longo do curso TILSP, o aluno passará por onze disciplinas entre elas com práticas em diversos contextos, como o contexto educacional, o da saúde, o governamental, o jurídico e também o de conferência, promovendo uma base prática e teórica de qualidade a estes futuros profissionais. Como já mencionado a área educacional tem uma primazia neste currículo e isso também se dá por tê-lo sido produzido por um grupo de docentes, dentre eles dois professores/ pesquisadores com ampla pesquisa na área da surdez no campo da educação de surdos.

Ao entenderem sobre a língua e seus variados contextos, o aluno terá a oportunidade de aplicabilidade da língua em contexto prático, ou seja, ele realizará um estágio supervisionado, cujo intuito é promover situações reais, em que o aluno possa mostrar e entender sobre os conhecimentos teóricos e práticos desenvolvidos durante o curso. Dentro do

curso TILSP oferecido pela UFSCar, são ofertadas três disciplinas de estágio supervisionado, estimulando a atuação em diversos espaços sociais e eventos, além de possibilitar o convívio com a comunidade surda. O estágio é o momento mais esperado pelo aluno, pois ele realmente irá se colocar em situações reais de trabalho e avaliar-se se consegue comunicar-se de maneira efetiva usando essa segunda língua, ou seja, espera-se e que o aluno que chegou nas disciplinas de estágios, esteja pronto para esta atividade. Destaca-se que ofertar vivências anteriores ao estágio no curso é algo importante para minimizar a angústia desse momento. Retoma-se que são necessários alguns requisitos para a realização das disciplinas, como por exemplo ter sido aprovado em todas as disciplinas do Eixo Libras (A) e do Eixo Tradução e Interpretação (C), dos perfis anteriores.

Neste sentido e corroborando com os estudos de Paulo Freire (1996) aponta-se que há saberes fundamentais e que devem ser priorizados para o desenvolvimento da prática educativo-crítica, produzindo condições que possibilitem o aprender crítico, ou seja a pesquisa, o respeito pelos saberes, a ética e a estética, que devem estar sempre presentes no processo que leva ao pensamento crítico e o respeito à identidade cultural do estudante. Nesta perspectiva, o curso TILSP tem como base uma metodologia pensada no conhecimento, haja vista que o conhecimento nos leva a absorção de informações e nas diferentes maneiras de produzir essa informação. O curso foi desenvolvido na modalidade de educação presencial, com aulas dialogadas, leitura e discussão de clássicos, atividades práticas, trabalho coletivo, avaliação processual da aprendizagem, exercícios reflexivos, dentre outros. Com isto, torna-se fundamental a reflexão crítica por parte dos docentes e discentes durante as vivências das práticas pedagógicas desde o início do curso.

O segundo curso que discorreremos é o oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Lá a formação de tradutores e intérpretes de Libras ocorre em duas modalidades, presencial e à distância, todavia, selecionamos o PPP do curso presencial que se chama Bacharelado em Letras-Libras, aqui nomeado por Curso LL da UFSC. Esse curso se volta também a formação de tradutores e intérpretes de Libras. Para o curso de LL da UFSC é permitido o ingresso de 70% dos alunos através de um vestibular específico na Libras, onde os candidatos podem optar pelo bacharelado ou pela licenciatura no dia da inscrição (tradução/interpretação ou para o ensino da Libras), além do ingresso de 30% dos alunos pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU). Não há pré-requisito para o ingresso de estudantes, como por exemplo, ter conhecimentos prévios sobre a Libras. O curso de licenciatura é destinado à formação de professores de língua brasileira de sinais que visa uma grande demanda de profissionais para atuar no ensino fundamental (a partir do 6º ano), médio e

superior. O curso de bacharelado forma tradutores e intérpretes de língua brasileira de sinais, visando atender a lacuna de formação de profissionais para atuar em diversos contextos sociais, na acessibilidade linguística para as pessoas surdas. Segundo o PPP do curso de Letras-Libras, bacharel e licenciatura se diferenciam através das disciplinas específicas oferecidas às duas modalidades, mas também nas práticas e conteúdos teóricos. Enquanto a licenciatura irá trabalhar diretamente na educação, o bacharel poderá prestar serviços linguísticos de diferentes tipos como revisão de textos, tradução, interpretação e consultoria linguística, por exemplo. Independente da modalidade de opção, o futuro profissional de Letras Libras deve estar comprometido com a ética social e educacional do público surdo. Os cursos têm disciplinas comuns aos dois e depois de um período se especificam com disciplinas distintas.

A organização curricular do curso de Letras- Libras (UFSC) é feito em eixos comuns e específicos para o curso de licenciatura e para o curso de bacharelado. Por exemplo, na licenciatura constituem disciplinas responsáveis pela construção do perfil para a docência e que possibilitam o desenvolvimento de competências e habilidades que garantam o desempenho profissional em sala de aula e no ambiente escolar. No bacharel constituem disciplinas responsáveis pela construção do perfil do tradutor e intérprete de língua de sinais brasileira e língua portuguesa e o desenvolvimento de suas competências e habilidades. Diferente do curso TILSP/UFSCar que se dá com uma organização por esferas¹³, esse se foca as competências¹⁴. Entender a construção do PPP e suas distinções nos mostram movimentos para as formações e de que modo elas vêm se dando. Também são discutidos aspectos da ética profissional do tradutor e intérprete, como o seu papel nas relações entre as comunidades linguísticas envolvidas. Além disso, são proporcionadas quatro dimensões ao longo do curso, “A linguagem como sistema”, “A linguagem como arte”, “A linguagem como conhecimento” e “A linguagem como comportamento”, abrangendo assuntos como o sistema da língua, léxicos, semântica, pragmática e sintaxe; textos de caráter literário, o estudo da literatura e a essencialidade multidisciplinar, que busca estudos literários, culturais e linguísticos; estudos da aquisição e aprendizagem de uma língua, memória, estudos do cérebro humano e da

¹³ O PPP da UFSCar foi organizado pensando nos diferentes espaços para a formação, especificando cada área de formação, por isso o termo “esferas”.

¹⁴ Nos estudos da tradução, Gile nos apresenta uma perspectiva inatista para explicar o uso do termo “competência”, baseando-se em Chomsky. Entretanto, durante a pesquisa, usamos o termo “competência” a partir de uma abordagem interacional, proposta por Vygotsky como internalização corpórea de novas práticas baseada pelo processo mediado sempre pelo outro. .

cognição e também os processos de socialização e construção conjunta do conhecimento, por fim são apresentados estudos sobre análises de textos e dos discursos (PPP/UFSC, 2012).

Verifica-se neste curso uma maior preocupação com a linguagem e sua estruturação no sujeito. Talvez isso se deva por ser este um curso de Letras e por isso atuar num núcleo de conhecimento comum e necessário para a formação e compreensão da língua como um todo (em teorias basilares para a área) para então depois adentrar nas esferas mais específicas de atuação do profissional tradutor e intérprete de Libras. Fica mais nítida a aposta na base estrutural geral dos conceitos de linguagem que atuam em seus contextos, enquanto no primeiro parece que o contexto é mais impactante para o funcionamento em uso da linguagem.

A linguagem como sistema focaliza a linguagem em si como recurso léxicogramatical que capacita o ser humano a criar (ou reconstruir, ou desafiar) 1 Essas noções firmam-se na perspectiva sócio-semiótica do Prof. Emérito M. A. K Halliday, desenvolvida a partir dos anos 70 até a presente data. Um clássico atualmente é o seu livro *Language as social semiotic*, de 1978. 5 significados (representações de aspectos da “realidade”) e a estabelecer relações interpessoais. Privilegia-se aqui o estudo de textos com relação à sintaxe, ao vocabulário, à semântica e à pragmática, incluindo os fenômenos de coesão e de estrutura retórica, recursos que o escritor/falante/sinalizante ou o/a tradutor/a usa para indicar ao leitor/ouvinte/ como o texto se organiza e qual é a função — ou quais são as funções — das várias partes do texto e do texto como um todo. A linguagem como sistema pode ser elemento de capacitação em relação ao aspecto linguístico das outras três dimensões que conduzem aos processos de socialização da informação e de geração de conhecimentos (PPP/UFSC, 2012, pp. 4-5). .

Salienta-se que a UFSC oferece eixos básicos para os cursos de formação de tradutores e intérpretes e de licenciandos em Letras Libras. Isso marca a concepção de que disciplinas fontes para ambas as formações podem e devem ser comuns e compartilhadas. O aluno terá um determinado número de disciplinas obrigatórias para cumprir em ambos os eixos, além de escolher outras disciplinas que lhe interessem. O mesmo acontece com o estágio supervisionado com uma obrigatoriedade de horas. No estágio em licenciatura, o aluno deverá estar em escolas de educação básica, a partir da segunda metade do curso, com o objetivo de compreender à prática docente em ensino fundamental (a partir do 6º ano) e/ou médio, exercendo a chamada ‘docência compartilhada’, que é quando a prática do aluno-estagiário é supervisionada pelo professor da instituição de ensino superior que oferece a licenciatura e o professor da classe em que o estágio acontece. Embora a formação de bacharel não preveja a obrigatoriedade do estágio, o curso tem o estágio em seu currículo fazendo-o obrigatório pois compreende que praticar a interpretação e tradução em diferentes contextos é fundamental para a formação destes futuros profissionais. Assim, o curso em LL adota a prática de estágio com carga-horária total de 216 horas-aula, que podem ser cumpridas

em diversos contextos institucionais na UFSC ou em outras instituições, sendo públicas ou privadas (educação, saúde, jurídica). Em geral, o estágio é uma atividade supervisionada pelo professor da instituição de ensino superior que ministra a disciplina e o profissional responsável da instituição em que o estágio acontece (PPP/UFSC, 2012). O curso oferece um espaço de reflexão sistemático do aluno sobre o curso e os campos de atuação possíveis para os alunos terem a vivência em Práticas como Componentes Curriculares (PCC). Para o bacharelado um total de 324 h/a.

Caracterizam-se como PCC atividades como, por exemplo, a análise e discussão sobre livros didáticos, sobre material traduzido e sobre material produzido em língua estrangeira por falantes de português, assim como a observação de práticas pedagógicas nas escolas, análises de propostas curriculares de ensino, depoimentos de alunos que já atuem no mercado como profissionais de letras estrangeiras como professores, pesquisadores, intérpretes e tradutores, escrita de ensaios dirigidos a professores da rede de ensino fundamental e médio, produção de material didático, entre outras (p.58).

Quanto a disciplinas voltadas ao contexto de interpretação, o curso de bacharelado em LL, oferta disciplinas como Interpretação I e II, que abarcam a constituição do profissional intérprete de língua de sinais e a sua regulamentação, o intérprete generalista e o intérprete educacional, teorias de modelos de interpretação, processos cognitivos, linguísticos e culturais, entre outros. Já sobre o ensino da Libras, o curso propõe cinco disciplinas de aprendizado da língua, sendo cada uma ofertada em um semestre do curso. As disciplinas de Libras Iniciante, Libras Pré-intermediário, Libras intermediário, Libras avançado e Libras Acadêmica, contêm conteúdo específicos da língua de sinais, como a descrição básica de pessoas e cenários, narrativas pessoais, introdução aos recursos gramaticais, o uso do corpo e do espaço, classificadores, soletração, construções discursivas negativas e interrogativas, diferenças de perspectivas na sinalização e seus posicionamentos, fluência na soletração manual e de números, introdução ao uso de boias no discurso, argumentação, normatização de trabalhos acadêmicos em Libras, além de disciplinas voltadas ao aspecto cultural e das comunidades surdas, como a “Conversação Intercultural”, que trata dos princípios de conversação em Libras, como por exemplo, estratégias interacionais face-a-face, ou seja, realizar a incorporação em língua de sinais.

Tratando-se de disciplinas mais voltadas para os estudos surdos, o curso também oferece conteúdos sobre relações sociais e relações étnico-raciais, além dos fatores teóricos que contribuem para a visão contemporânea da cultura surda. Essas disciplinas são ofertadas no sexto semestre do curso, momento em que o aluno possui um conhecimento considerável da língua e seu vocabulário (PPP/UFSC, 2012). Não há disciplinas específicas com foco na

atuação em contexto educacional como o currículo proposto pela UFSCar que prioriza, de certo modo, esse campo de atuação.

As análises dos currículos nos indicam a relevância dos temas e conteúdos voltados aos aspectos culturais da surdez uma vez que o profissional intérprete emerge nesse cenário de petição surda ao reconhecimento de suas diferenças linguísticas (MARTINS, 2008). Vale lembrar, ainda, que a educação é a principal ferramenta para a conscientização da leitura crítica de mundo e que possibilitará uma formação e consolidação profissional a atividade do TILSP. Por fim, os cursos de formação para TILSP aparecem como uma demanda para atender a inclusão dos surdos na educação e a inclusão da língua brasileira de sinais na sociedade. É requisito para se garantir a acessibilidade conforme previsto na Lei de Acessibilidade 5296/2004 (BRASIL, 2004). Os projetos de curso, ambos, refletem as lutas e entraves do momento social que carece a inserção dos surdos na vida pública visando à formação de tradutores e intérpretes de Libras como competência e domínio da língua estudada bem como saberes culturais, a serem adquiridos ao longo da formação. A presença de educadores surdos nos quadros docentes de ambas as universidades promovem aos alunos um contato real com a diferença surda. Uma formação sólida certamente promoverá a melhoria de acesso aos conteúdos sociais para o surdo e ofertará um serviço de qualidade sem a visão assistencial da atividade.

CAPÍTULO 3 – PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DE INVESTIGAÇÃO

Para iniciar este capítulo retoma-se o objetivo deste estudo que é o de investigar o processo de apropriação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) por estudantes de um curso de Tradução e Interpretação em Língua Portuguesa/ Libras (TILSP) de uma Universidade Federal do interior do estado de São Paulo. A proposta pretende problematizar os dilemas de tal processo por dois aspectos: 1) a entrada de estudantes neste curso sem o conhecimento da língua de sinais e 2) a necessidade de apropriação e fluência na língua de sinais para o desenvolvimento posterior da habilidade de tradução e interpretação nesta língua, foco da proposta de formação do curso.

Essa investigação se caracteriza como pesquisa de campo, qualitativa e descritiva, cuja coleta de dados foi realizada com alunos do curso de TILSP (Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Portuguesa/Libras) de uma Universidade de Federal do interior do estado de São Paulo. Para isso, foi criado um questionário semiaberto dirigido aos estudantes

que já tinham cursado no mínimo o segundo e o terceiro ano da graduação. Segundo Gil (2002) a análise qualitativa dos dados busca aprofundar as questões propostas estudando “um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes” (GIL, 2002, p. 57) e como tal análise se coloca como dado ou campo de observação. Para isso a leitura de mundo, observação de fatos, adensamento de teorias e o questionamento constante foram, sem dúvida, fontes ricas para percorrer as possíveis respostas. Nossa pergunta norteadora para a pesquisa descrita foi a seguinte: se os alunos ingressam sem o conhecimento da língua de sinais para a prática de tradução e interpretação, o curso busca quais estratégias para garantir o conhecimento necessário para a formação dos alunos na Libras – entendendo a demanda que isso acarreta ao curso? Como os alunos se apropriam da língua de sinais em contexto escolar sistematizado? A hipótese levantada foi a de que para sucesso nesse processo para além da qualidade da equipe a Universidade deve trabalhar num contexto comunicativo de ensino no qual a Libras deva ter primazia e muita exposição aos alunos já que se trata um curso de formação de tradutores e intérpretes de libras. Facilitar a ampla circulação da língua de sinais, em contextos reais de uso, deve ser o caminho metodológico, além de o curso proporcionar conhecimentos linguísticos e culturais desta comunidade, uma vez que o aluno não teve esses conhecimentos prévios e é fundamental para a formação do profissional tradutor/intérprete. A hipótese sob o olhar da Universidade nos leva a essas suspeitas, mas há a inquietação acerca das estratégias e da motivação dos estudantes para o progresso individual em sua trajetória com essa língua. A pesquisa buscou o duplo diálogo, do formador e do formando.

Pensar em questões sobre a formação dos tradutores/intérpretes como, por exemplo: 1) as estratégias usadas pelos alunos para a apropriação da Libras, 2) o desenvolvimento de habilidades e competências para a tradução e interpretação, 3) em como fazer o uso de uma segunda língua e os caminhos para a aprendizagem dessa língua de modo sistematizado e por fim, 4) discutir se o curso de formação de tradução e interpretação tem sido espaço propício para a apreensão da língua de sinais, se mostram como pontos que certamente proporcionará elementos e conhecimentos necessários para pensar a formação dos alunos. Essas linhas de análises apontadas acima nos 4 tópicos são ações importantes ao se mostrar potente para reflexões que podem apontar de que modo é possível aprimorar a formação inicial, fortalecendo a nova realidade profissional composta por esse novo perfil de profissionais para a área mencionada e auxiliar os formadores que aprenderam a língua em outros contextos, como a análise histórica nos aponta. O interesse dessa pesquisa está na área da formação de TILSP. O surgimento de tradutores e intérpretes de língua de sinais, se deu justamente em um

momento de resistência pelas comunidades surdas acerca do aceite linguístico de uma língua espaço-visual, usada por grupos minoritários, a saber, as pessoas surdas.

Para o percurso da pesquisa foram seguidos os seguintes passos: 1) um levantamento bibliográfico teórico acerca da formação de TILSP e dos dilemas de apropriação da Libras por estudantes do curso de formação os quais foram apreciados nos dois primeiros capítulos; 2) a construção de um questionário semiaberto e semibilíngue (já que algumas questões foram realizadas em Libras, pela pesquisadora, de modo que o participante tivesse que se haver com a questão na língua de sinais. A pesquisadora pode verificar pela resposta do participante se houve alguma compreensão sobre a pergunta realizada em Libras) aplicado com alunos do curso TILSP já descrito. 3) a construção de fichamentos sobre o estudo; 4) a escrita do trabalho final articulando as teorias estudadas para a leitura dos dados coletados em campo. O questionário buscava no mínimo 10 participantes sendo que tivemos efetivamente 11 participantes, embora poderíamos ter um maior número de adesão. Como inicialmente tínhamos proposto um mínimo de 10 participantes demos continuidade à pesquisa com a quantidade de participantes que conseguimos, visto que por fazerem parte de um curso novo e com poucas turmas, alguns alunos ficaram inibidos de participar. O questionário construído pela pesquisadora foi desenvolvido em uma plataforma gratuita e online, o Google Forms, com questões fechadas e semiabertas, em português e em Libras (um questionário semibilíngue cuja pesquisadora sinalizou) e posteriormente usada a mesma plataforma oferecida pelo Google, Planilhas do Google, para a criação de um gráfico, melhorando o entendimento visual do leitor. Foram propostas perguntas sobre a formação anterior dos mesmos, a necessidade que sentem e qual o peso sobre a apropriação e fluência na língua de sinais para o desenvolvimento posterior de habilidades para a tradução e interpretação nesta língua, foco da proposta de formação do curso. Segue exemplo do resultado do questionário bilíngue.

Figura 2: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa

4-



5- Se sim para a resposta anterior, as disciplinas ministradas com ênfase para o ensino da Libras *
é ofertada por professores surdos ou ouvintes? Tem diferença, em sua opinião, se as disciplinas
com foco no ensino de Libras são feitas por surdos ou por ouvintes? Por quê?

Texto de resposta longa

Fonte: Produzido pela pesquisadora.

Para possibilitar uma maior compreensão da pesquisa para o leitor, reproduzo as perguntas na íntegra no quadro a seguir:

Quadro 1: Questões elaboradas para o questionário bilíngue

1- “Ao ingressar no curso de tradução e interpretação em Libras, você já possuía algum conhecimento e/ou fluência na língua de sinais? Avalie essa fluência em boa, média ou ruim e explique sua resposta”, “2- Pensando em seu tempo de permanência no curso, como se sente ao estabelecer contato com as pessoas surdas? Considera o seu conhecimento na Libras suficiente para estabelecimento de diálogo”? As perguntas 3 e 4 foram feitas em Libras pela pesquisadora, cuja pergunta 3 perguntava sobre a disciplina prática de tradução e interpretação, pedindo para o aluno responder se a disciplina era boa ou ruim e qual a sua avaliação sobre a mesma, além de perguntar se o aluno se sentia seguro para essa prática. A pergunta de número 4, perguntava ao aluno se o curso oferta disciplinas que ensinam Libras e quais disciplinas são essas. “5- Se sim para a resposta anterior, as disciplinas ministradas com ênfase para o ensino da Libras são ofertadas por professores surdos ou ouvintes? Tem diferença, em sua opinião, se as disciplinas com foco no ensino de Libras são feitas por surdos ou por ouvintes? Por quê? ”, “6- A parceria entre os professores surdos e ouvintes é importante dentro de um curso de tradução e interpretação em Libras e no ensino desta língua? Por quê? ”, “7- A partir das suas vivências dentro do curso, qual foi a sua principal estratégia no momento de apropriação da língua de sinais? Como tem feito para aprender essa língua de modalidade gestuo-visual? ”, “8- Você possui contato com outros surdos em outros espaços, além do contato com os professores dentro do curso? Considera esse contato externo importante? Por quê? ”, “9- Como você avalia a sua compreensão da língua de sinais em momento de interação? Quando foi responder as perguntas em Libras teve dificuldades? Fale sobre isso. ”

Fonte: Produzido pela pesquisadora.

O aluno ao acessar o questionário fazia suas respostas em português, mesmo tendo questões em Libras. As questões 3 e 4 foram em Libras porque eram um pouco mais complexas e buscávamos verificar a compreensão em Libras da sentença por meio das respostas que vieram. Se alinhadas à pergunta ou não. Delineamos a pesquisa como descrita do tipo pesquisa ação já que o pesquisador além de construir o material é aluno do curso de formação de TILSP e apronta nas análises concepções suas acerca das leituras que faz da entrevista, deixando-se afetar pela sua experiência, mas se distanciar e receber as considerações dos demais participantes. Uma atividade que requer rigor e seriedade. A pesquisa **ação/participante**¹⁵ embora seja mais usada para a investigação sobre a própria prática, (diferente do que faço, na medida em que não analiso minha atuação), mas ela também supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico entre outros a investigação de um contexto no qual o investigador está imerso (GIL, 2002). Foi feita a descrição sobre a formação de TILSP, com dados coletados em campo por meio de um questionário no qual os alunos em formação falarão sobre o processo de apropriação da língua de sinais e por isso é uma pesquisa empírica (com coletas em campo).

Sobre os participantes da pesquisa, como o curso é de quatro anos, buscamos selecionar alunos com uma trajetória de pelo menos dois anos no curso, segundo e terceiro ano¹⁶, de forma que já tivessem passado por disciplinas de Libras na expectativa do bom conhecimento e fluência na língua de sinais. Isso foi necessário já que para responder as questões que foram feitas em libras pela pesquisadora, a compreensão deveria se dar de forma fluída, pois foram perguntas que demandavam o entendimento da língua para fazê-lo. Após a aprovação do comitê de ética, a pesquisadora foi até a sala das turmas do segundo e do terceiro ano e convidou presencialmente os alunos para participarem da pesquisa que se daria de modo virtual, caso aceitassem. Aos que aceitaram, assinaram o termo de aceite livre e esclarecido do Comitê de Ética¹⁷ para posteriormente receberem via e-mail o link do questionário. Os participantes responderam apenas em língua portuguesa escrita nos campos destinados no questionário e alguns complementaram com dados no corpo do por e-mail, visto que não havia espaço para o vídeo e para a resposta no campo do questionário.

¹⁵ Por entender que a pesquisadora faz parte do curso tivemos o cuidado de não referenciar o participante e por isso as respostas não foram solicitadas em Libras, já que se fosse assim a imagem do participante seria revelada já que a língua é de modalidade gesto-visual.

¹⁶ No questionário não perguntamos o nome e o ano do curso para que houvesse mais conforto para os alunos, por esse motivo não há possibilidade de detalhamento de qual dos anos se refere a resposta do participante.

¹⁷ Pesquisa aprovada pelo Comitê de ética com processo CAAE: 20193419.8.0000.5504. Aprovação consta nos anexos deste trabalho.

Reforçamos que não tivemos nenhuma imagem dos participantes para nenhuma resposta, todas vieram em língua portuguesa. Sendo assim, apenas as questões estavam em Libras e por elas também avaliamos a compreensão dos estudantes na Libras, diante das respostas feitas.

Para as análises usamos os conceitos já desenvolvidos nos capítulos teóricos 1 e 2, trazendo considerações dos estudos surdos e dos estudos de comentadores que investigam a tradução e interpretação da Libras para o Português. O instrumento limitou o detalhamento das análises, visto que não queríamos expor nenhum participante. Nas análises da apropriação da língua de sinais usamos a perspectiva comunicativa e dialógica em que trata a língua em uso como base das análises das falas dos alunos.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS: O DIZER DOS ESTUDANTES EM FORMAÇÃO PARA A ATUAÇÃO COMO FUTUROS TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS/ LÍNGUA PORTUGUESA

Iniciamos este capítulo resgatando o que já foi apresentado nos capítulos anteriores, a saber, que o profissional tradutor e intérprete, atua na transposição e na produção de sentidos da língua de origem do discurso (Português ou Libras) para a língua alvo (Libras ou Português), portanto se localiza neste “entre-lugar” e “entre-discursos”. Para a produção de uma análise é preciso conectar o estudo teórico com dados coletados nesta pesquisa a partir do questionário que teve o objetivo de coletar informações sobre a formação de tradutores e intérpretes de Libras no que tange a apropriação da Libras em contexto de ensino sistematizado. Para explicar o tema traremos algumas imagens de gráficos produzidos a partir do questionário elaborado. Estes dados marcam as respostas dos participantes e com elas para traçarmos considerações sobre o processo de apropriação da Libras e como ele tem se dado no curso de formação para TILSP. Nota-se que a maioria das respostas dos alunos aponta a positividade sobre as disciplinas práticas ofertadas por docentes surdos, mas apontam ser importante a parceria entre docentes surdos e ouvintes, como elemento para a promoção de maiores trocas culturais e linguísticas. Esse dado é significativo na medida em que, para além, do conhecimento cultural, as trocas entre surdos e ouvintes parecem favorecer a apropriação da língua de sinais por ouvintes, e coloca em cena um dilema: é importante para o aluno ouvinte em aprendizagem da língua de sinais estar com pessoas surdas, portanto, os professores surdos apresentam com seus corpos a tão discutida diferença linguística, mas a falta da experiência sonora, com a língua portuguesa, e os caminhos contrastivos entre estas

línguas podem ser melhor explicados, ou podem ser exemplificados, pelo professor ouvinte (GESSER, 2006).

Nesse sentido, a parceria entre os dois favorece a construção de um ensino mais significativo, para o aluno ouvinte, e pode operar novas conduções no processo de apropriação da língua de sinais diante da mudança de modalidades. Os professores surdos e ouvintes juntos podem criar estratégias mais interessantes para esse fazer. Como o processo de aprendizagem de uma segunda língua deve ser feito a partir do conhecimento de sua primeira língua em espaços de interação, essa parceria apontada pelos estudantes em aulas de ensino de língua deve se dar já que “o processo de apropriação de uma L2 permeia-se pela interferência das estruturas da L1 na aprendizagem da L2. Erros são cometidos a partir da formulação de hipóteses que se baseiam nas regras da L1 ou na generalização das regras já aprendidas da L2” (ASPILICUETA, 2006, p.15).

Sobre o ensino da língua de sinais é importante mencionar que o fato de ser uma língua sem prestígio social, mesmo sendo reconhecida no Brasil acirra a falta de conhecimento prévio e contato com essa língua em outras situações sociais, portanto, o estudante ouvinte que está no curso de formação em TILSP, na maioria dos casos, inicia uma formação sem conhecimentos anteriores sobre essa língua em sua educação básica e nos espaços comuns que circula, além de ser novidade a pauta social da surdez, bem como os desafios de consolidação de uma sociedade com acessibilidade linguística para surdos, ajustando as tensões culturais desta comunidade. Nesse sentido vale a pena a menção a seguir sobre ser a Libras uma língua “estrangeira” ou uma língua estranha para os ouvintes, tema que merece atenção na formação dos TILSP. A Libras é

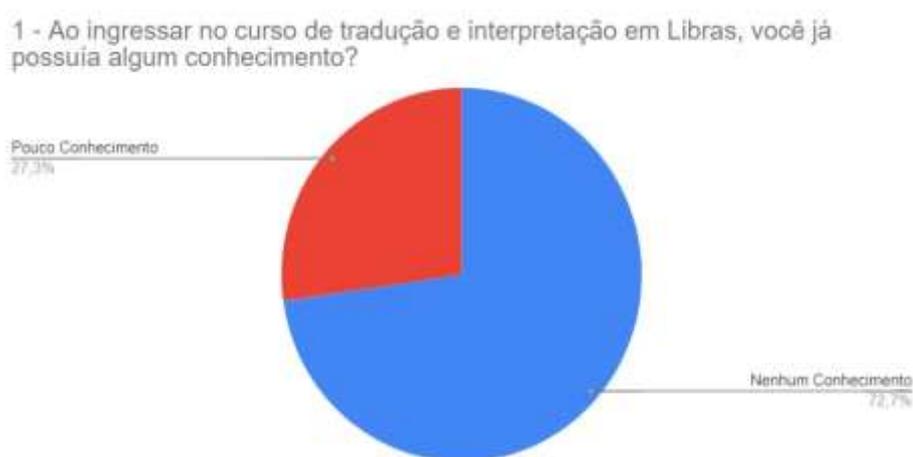
Uma “língua estrangeira” em seu sentido mais amplo, pois sabemos que a comunidade majoritária ouvinte pertence a uma tradição oral – e aqui não me refiro em oposição à modalidade escrita – que concebe a língua no sentido vocal-auditivo e não espaço-visual. Ao tratar a relação dos ouvintes com a LS como “estrangeira” não estou levando em consideração somente questões de modalidades distintas, bem como o fato de a LS pertencer a uma minoria linguística “invisível”, e que não é falada e entendida na sociedade brasileira (cf. Cavalcanti, 1999a). Afinal, seria um paradoxo chamar de “estrangeira” uma língua Brasileira de sinais, língua esta que está contemplada – juntamente com mais de 200 línguas – no Livro de Registros das Línguas.. Enfim, o uso (sempre entre aspas) da palavra “estrangeira” para fazer reflexões em torno da LS é – no sentido de De Certeau (1994) – uma “tática/estratégia” que lanço mão para sensibilizar e pontuar o quão alheia é a língua de sinais para a maioria dos ouvintes... (GESSER, 2006, p. 67).

Outro elemento que merece destaque nos dados coletados é que tivemos uma boa adesão pelos alunos no convite e participação da pesquisa, contribuindo qualitativamente para

essa reflexão. A maioria dos estudantes quando interrogado sobre como se sentem diante de um surdo para estabelecer um diálogo disseram que se sentem seguros, e isso é reflexo do contato constante com docentes surdos em situação que force a ter o uso da interação em Libras. O percentual maior foi de alunos que relataram que seu primeiro contato com surdos foi nesta graduação o que nos leva a pensar que o curso de formação ofertado pela UFSCar, tem conseguindo atingir o objetivo de aproximar os alunos à comunidade surda e possibilitar recursos estruturais e afetivos para esse contato, algo que influencia diretamente no momento de atuarem como tradutores e intérpretes.

Para dar andamento às análises ilustramos com a figura 3 dados quantitativos sobre o conhecimento da Libras pelos alunos no ingresso ao curso TILSP.

Figura 3: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa



Fonte: Dado produzido pela pesquisadora

Verifica-se que 72,7% dos 11 participantes da pesquisa ingressaram sem um conhecimento prévio da língua de sinais, dado que reitera a pesquisa de Martins e Nascimento (2015) sobre a mudança de perfil de procura de cursos de formação para intérpretes. É um dado significativo, pois aponta um novo cenário social: não são mais os filhos e amigos de surdos que buscam a formação, nem os sujeitos atuantes em ministérios de igrejas, mas pessoas que buscam uma certificação e uma profissionalização. Almejam o ingresso no nível superior e apostam nessa atividade profissional. Sobremaneira, essa nova realidade também coloca aos educadores o desafio de aproximar esses alunos às tensões da comunidade surda, já que serão sujeitos que atuarão diretamente nessa comunidade e que requer um reconhecimento deste grupo, já que lidarão com um grupo minoritário e em situações comunitárias de interpretação.

Na seleção os alunos deveriam já ter cursado pelo menos dois anos do curso, já que se buscou refletir na pesquisa o processo de apropriação da língua e o olhar dos estudantes para o conhecimento da Libras adquiridos por si no curso. As reflexões são fruto do diálogo com os participantes. Trazer esse debate favorece aos cursos de formação de TILSP reorganizar-se diante do que efetivamente tem se dado nas práticas de formação e com os currículos em funcionamento. Como são novos o curso dessa natureza, a pesquisa certamente contribui para esse avanço e essa estruturação em termos de currículo comum que os cursos deverão seguir. Saber sobre o perfil de estudantes e seu conhecimento ou não da língua de sinais é fundamental para pensar em eixos ou módulos de formação focados no ensino dessa língua, fundamentais para o processo de consolidação dos currículos.

Figura 4: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora.

Sobre a figura 4, embora 63,6% dos estudantes tenham respondido afirmativamente sobre o estabelecimento de interação com surdos e diálogos em Libras, 36,4% desse universo respondeu que não se sentem seguros para isso. Esse retorno, da falta de segurança na interação com surdos é um dado significativo. A necessidade de exposição maior em Libras é algo que aparece como dado positivo para diminuir as tensões na comunicação com surdos. Embora o curso analisado em sua grade curricular tenha um eixo voltado ao ensino da língua de sinais e contato com professores surdos, há uma disciplina pelo menos, por semestre de Libras com docentes surdos, mas os dois primeiros anos, por serem compostos de aulas mais teóricas oferecem mais tempo de uso do português e mais aulas com docentes ouvintes, é um fator que pode diminuir o contato com essa segunda língua e se não se busca outros espaços

de interação na Libras e com surdos, o aluno fica limitado a 4 horas aulas na semana (pelo menos) de contato com a Libras, o que é pouco tempo para o aprendizado no nível de conhecimento que a atividade profissional demandará. Para a competência comunicativa tal qual o curso busca oferecer aos alunos, a confiança nessa nova língua vai sendo feita na medida em que o aluno a coloca em uso. Nas palavras de Brown (1994) o ensino de língua deve-se levando em consideração os objetivos que se quer com ele:

Dado que a competência comunicativa é o objetivo de uma sala de aula de língua, então a instrução precisa apontar em direção de todos os seus componentes: organizacional, pragmático, estratégico e psicomotor. Os objetivos comunicativos são melhores alcançados quando se dá devida atenção ao uso da língua e não apenas ao emprego, à fluência e não apenas exatidão, à língua e contextos autênticos, e à necessidade eventual dos alunos em aplicar o aprendizado de sala de aula aos até então não ensaiados contextos no mundo real (BROWN, 1994, p.29)

Sobre as questões que foram feitas em Libras (questão 3 e 4), foram abordados temas sobre as disciplinas práticas de tradução e interpretação que são propostas posteriores a certo grau de conhecimento da língua. Além disso, tratou-se sobre a oferta das disciplinas que ensinam Libras, a fim de saber aspectos do ensino e como avaliam o processo prático estabelecido nestas disciplinas. Tais perguntas solicitavam ao aluno pensar e responder dados sobre sua avaliação das disciplinas e como eram as práticas em aulas, em que medida se sentiam confortáveis nelas. Com o questionário bilíngue, foi possível perceber a compreensão do aluno vendo a sinalização enunciada em Libras. Todos os participantes retornaram com textos coerentes às perguntas feitas o que nos mostrou que a pequena proposta de compreensão na Libras, pelas perguntas, foi realizada com sucesso. Isso nos possibilita analisar que o percurso de pelo menos dois anos do curso instrumentalizou os alunos para entender textos em Libras. Dado positivo para a proposta e modelo no qual o currículo está embasado. Contudo, entendemos que não são apenas as aulas práticas de ensino de língua que são fundamentais para a compreensão e apropriação de uma língua, as disciplinas teóricas possibilitam ao aluno entender o funcionamento da língua, refletir sobre as distinções entre a língua oral e de sinais, bem como compreender aspectos culturais que impactam no uso da língua e que produzem sentidos nos enunciados. Essa perspectiva de ensino de língua vai ao encontro das propostas comunicativas apresentadas (BROWN, 1994; GESSER 2006).

Ao realizarmos as questões 3 e 4 em Libras, os alunos responderam em língua portuguesa na modalidade escrita. Destacamos duas respostas para a análise já que achamos o texto significativo para a elucidação das reflexões:

Resposta 1 – Questão sobre as disciplina de tradução e interpretação e seu conhecimento linguístico para as práticas

A disciplina de prática em tradução e interpretação foi uma boa experiência. No momento inicial da disciplina eu não tinha nenhuma segurança em interpretar, no final da disciplina também não, porém eu estava consciente do atraso na aquisição da língua para ter a capacidade de interpretar, ou seja, o meu nível de libras era insuficiente para realizar qualquer interpretação e foi a disciplina que me fez ter consciência disso.

Quanto as disciplina de ensino de Libras o participante responde:

Sim, temos disciplinas de libras, que o foco é o ensino da língua

(Participante L, questionário de pesquisa, 2019)

Fonte: Quadro produzido pelo aluno a partir das respostas do questionário bilíngue

Causou-nos estranheza a falta de conhecimento interpretativo no início e no final da disciplina, mas há algo significativo na resposta, o participante L remete ao seu atraso em conhecer a língua, ou nos espaços de interação para uso da língua de sinais e a clareza de que é conhecimento fundamental para a disciplina e para a ação tradutória. De todo modo, indagamos se de fato o aluno está atrasado em sua “aquisição de língua de sinais” e incluindo a que ele lhe atribuiu isso? Diante da perspectiva comunicativa, tal qual o curso em seu PPC destaca, há distinções entre a aquisição e a aprendizagem de uma língua, a aquisição se dá para a língua materna, enquanto a aprendizagem para uma segunda língua. Assim, a aquisição de linguagem ocorreria em situações comunicativas no mundo real, por meio da assimilação natural de vocabulário e estruturas linguísticas. E a aprendizagem ocorreria por meio do estudo formal, normalmente em sala de aula.

Claro que la primera puede incluir la segunda y viceversa, pero nos referimos a que hay gente que debe aprender una segunda lengua por obligación para poder sobrevivir en una comunidad lingüística diferente de la suya de origen; y gente que por deseo de poder viajar, mejorar su situación laboral o simplemente como interés intelectual (GRIFFIN, 2011, p. 19).

Deste modo, se nas práticas iniciais há insegurança da participante L para a ação, como o curso pode auxiliar nesse processo de aprendizagem de modo que favoreça espaços de práticas e estímulos de aprendizagens aos estudantes que não sentem prontos apenas com as disciplinas ofertadas até o momento de início a prática interpretativa? Essas são reflexões que a fala do participante nos possibilita pensar e que devem ser levadas em consideração por cursos de formação de TILSP, a saber: a variedade de processos de aprendizagens e a curva

em que a maioria leva para se apropriar da língua de sinais de modo que possa ofertar condições de aceleração aos que se sentem fora dela.

Já na segunda resposta selecionada vemos a seguinte exposição:

Resposta 2 – Questão sobre as disciplina de tradução e interpretação e seu conhecimento linguístico para as práticas

Na minha opinião as disciplinas práticas de interpretação poderiam começar mais cedo, pois começamos a ter mais práticas no estágio e nesse momento muitos de nós não nos sentimos seguros, coisa que se tivéssemos começado a treinar antes, estaríamos melhor. Tem 7 disciplinas voltadas ao ensino da Libras como L2 para ouvintes. Disciplina Libras 1 a Libras 7.

(Participante J, questionário de pesquisa, 2019)

Fonte: Quadro produzido pelo aluno a partir das respostas do questionário bilíngue

Na mesma direção há na resposta 2 o direcionamento de práticas de interpretação anteriores as disciplinas que se voltam a essa natureza. Se por um lado temos estudantes que não se sentem preparados para iniciar as atividades de interpretação após um tempo de aulas de ensino de línguas no curso, outros alunos apresentam as inseguranças da atividade pela falta de treinos anteriores e com a quantidade de interação que devem fazer no estágio. Apontam o receio de ir a campo e o desejo de mais experiências formativas prévias. Tais desafios se dão neste âmbito de novidade formativa que envolve o ensino de uma segunda língua e após isso as competências tradutórias necessárias. Sobre isso, o autor afirma que

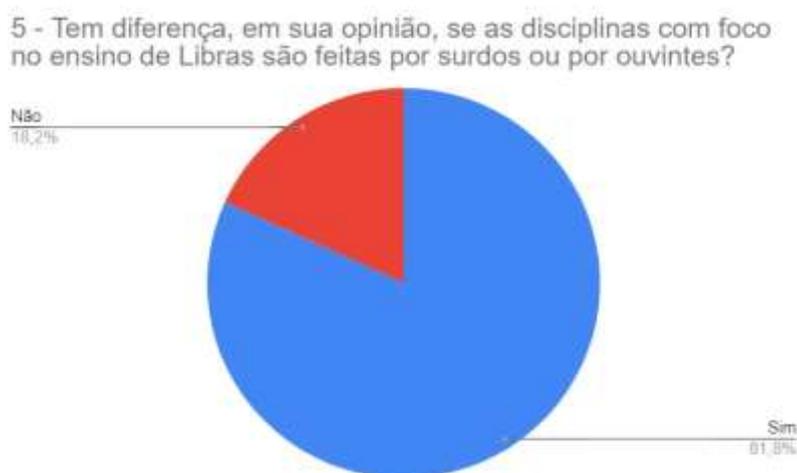
enquanto a aquisição é processo que diz respeito exclusivamente às crianças, a aprendizagem pode envolver tanto crianças quanto adultos; em segundo lugar, enquanto toda criança dotada de inteligência normal está em condições de adquirir uma completa competência da própria L1, num tempo relativamente breve, não todos aqueles que tencionam aprender uma L2, especialmente se forem adultos, conseguem atingir um bom grau de conhecimento de estruturas da L2, com frequência, independentemente do grau de inteligência, ou do nível cultural individual (Marotta, 2004, p. 18, tradução nossa).

Segundo Gesser (2010), o tempo de exposição na língua alvo promoverá a apropriação e uso confiante na mesma, entretanto esta é uma competência linguística individual, pois a apropriação da língua varia de acordo com os afetos internos e externos de cada um, ou seja, uns se apropriam e aprendem a língua com mais rapidez e de forma mais amena, enquanto para outros o processo é mais árduo e penoso. De todo modo a autora em sua pesquisa de doutorado menciona a necessidade de bons afetos para que o processo se dê de modo mais tranquilo para o falante, independentemente do tempo que cada um levará para isso e a quantidade de interferência de sua língua primeira na produção da outra. Dito isto,

percebe-se que alguns lugares como as associações¹⁸, igrejas, escolas e outros espaços que promovem o encontro de surdos, favorecendo as trocas linguísticas, e os cursos de formação TILSP tem apoiado a participação de seus alunos como espaço que favorece a aprendizagem da língua em contexto real de uso. A atuação dos alunos neste espaço força-os a colocarem em ação o que veem aprendendo nas disciplinas de ensino da Libras e de práticas de tradução e interpretação. Com a organização curricular deste curso de TILSP investigado, analisando o PPC do mesmo, notamos que a estrutura curricular do curso, articulando os eixos A e C, Ensino de Libras e Tradução e Interpretação, se faz de um modo interessante e sua inter-relação de eixos é fundamental. No entanto, é importante que a interação destes eixos se dê ainda mais, já que a fala do Participante J e do Participante L nos dão o indicativo de que tanto o ensino da língua quanto a questão das práticas nas disciplinas de tradução e interpretação devem ser dialogadas para que o aluno sinta maior segurança no momento real de uso da língua para a atividade fim do curso: a interpretação e ou tradução.

Sobre a oferta de disciplinas práticas no curso TILSP seguem as seguintes respostas trazidas nos gráficos 5 e 6:

Figura 5: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora.

¹⁸ Por não aprofundarmos o assunto sobre espaços de formação com apropriação espontânea, deixamos essa abertura que é muito importante, mas que cabe a pesquisas futuras derivadas desta, por exemplo.

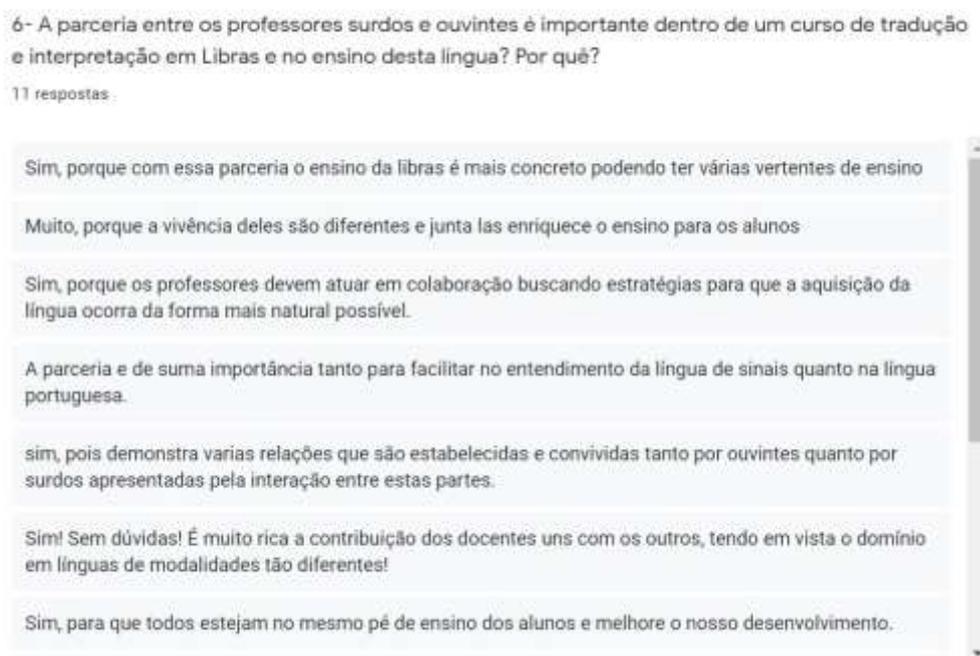
A partir das respostas acima, notamos que 81,8% dos alunos responderam que há diferença no ensino da Libras quando realizadas por um docente surdo e por um docente ouvinte. Essa diferença se expressa no modo de por pelo menos três fatores: 1) O modo de atenção dos alunos para a interação e cuidado com o registro em suas anotações, já que olhar para o papel faz com que se perca o foco na sinalização do professor surdo, além de ter a necessidade de dialogar com o professor também em Libras; 2) Os professores surdos apresentam uma menor frequência de exemplos de uso de um sinal, contextualizando com a língua oral; 3) Por outro lado há mais dramatizações explicativas de usos possíveis de um léxico em Libras em meio a exemplificações na Libras mesmo, enquanto que buscamos correlatos na língua portuguesa, ou tradução equivalente de um sinal quando estamos diante de professores ouvintes. Gesser (2006) em sua tese com uso da etnografia registra interações em um curso de Libras para alunos ouvintes, em uma universidade pública, sendo feita por um professor surdo. Esses dados que trago aqui em minha análise são descritos pela autora. Faço citação de seu trabalho que se alinha ao que foi escrito aqui:

O contato com o professor surdo vai “contaminando” as ações da aluna Mariluce, e percebe-se em seus depoimentos a abertura que ela dá aos valores culturais surdos. Ao dizer que viu-se “forçada a desligar um pouco da escrita e valorizar a visão”, ela compreende que, para aprender a LS, é crucial o estabelecimento do contato visual, e que a escrita, mesmo sendo um instrumento de valor na sua cultura, torna-se um empecilho na relação com os sinais. O hábito da escrita e os valores que a ela se atribuem são construídos pelos próprios indivíduos no curso da história, e nesse contexto de ensino em que as culturas surdas e ouvintes estão em contato essas diferenças culturais são manifestadas. (GESSER, 2010, p.152 – aspas da autora).

Para se comunicar com o professor surdo os alunos tem usado de diferentes formas para estabelecer a comunicação em aula, tal qual Gesser (2006) apresenta em sua pesquisa: “Então, nos momentos em que interagem com o surdo, utilizam-se de várias improvisações comunicativas como a linguagem oral, leitura labial, datilologia, dramatização e gestos” (GESSER, 2006, p. 26). Retomamos ainda a importância do estudo de Gesser (2006; 2010) ao apresentar-nos que na aprendizagem da Libras o aluno ouvinte está inserido em um universo visual novo e que para ele não lhe é natural ou familiar, isso se dá por se tratar de uma comunidade com culturas diferentes. Neste universo visual, a experiência e a composição dos detalhes posto nas formas de sua visualidade concreta, são elementos gramaticas que compõem o discurso em Libras e que não é de conhecimento e nem de uso por alunos ouvintes e nota-se uma menor recorrência em professores ouvintes. A experiência visual marca o lugar de fala da pessoa surda. Com isso, ao responderem a existência de diferenças no ensino da Libras por professores surdos e ouvintes, não é em si uma crítica negativa, mas a marca adjetiva da diferença surda na visualidade e que são fatores que constituem os sujeitos.

Nesse sentido, voltamos a afirmação da necessidade de interação entre docentes surdos e ouvintes para que o ensino tenha elementos culturais advindos das pessoas surdas, mas que tragam marcas fundamentais para a apropriação dessa língua por alunos ouvintes, que certamente se relacionará com as suas vivências na língua oral e em seu meio cultural e linguístico.

Figura 6: Imagem recortada do questionário bilíngue feito para a pesquisa

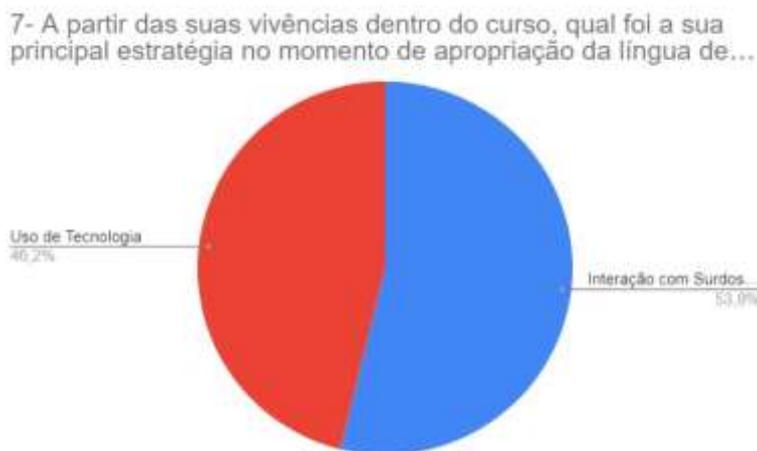


Fonte: Imagem recortada pela pesquisadora do instrumento de pesquisa.

Ao observarmos as falas dos participantes na figura 6 temos fundamentação para a afirmativa da troca entre docentes surdos e ouvintes em contexto de ensino da Libras. Percebemos que ao se tratar de culturas diferentes, devemos levar em consideração recursos diferentes também que devem ser usados pelos docentes. Além disso, os recursos são variados entre os alunos no momento de aprendizagem de uma língua, em especial da Libras. As estratégias usadas por eles devem ser avaliadas para que se conheçam dados sobre esse processo e as possíveis intervenções qualitativas para isso. Sobre essa pauta ainda, a maioria dos alunos respondeu que o contato do ensino com ambos os professores, surdos e ouvintes, é uma estratégia fundamental para a apropriação da língua, além da interação e trocas entre os dois universos culturais em questão. Reforçamos ainda que o contato externo com a comunidade surda, pode agregar e muito no processo de apropriação da Libras, ou seja, por mais que esses alunos tenham contato com surdos pertencentes a essa comunidade durante o

processo de formação, oferecido pelo curso TILSP, o contato para além dos encontros promovidos pela universidade, os auxiliaria de modo significativo. Para melhor entendimento do leitor, segue a imagem da questão de número 7:

Figura 7: Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora

O dado extraído deste gráfico na imagem 7 é bem interessante já que 53,8% percebe e aponta o contato com surdo como estratégia para a apreensão da língua de sinais. Os outros 46,2% apontam a tecnologia como auxiliadora deste processo. Sobre isso apontaram que usam de vídeos em Libras e espaços de interação aberto digital como forma de apropriação da língua de sinais. Com o avanço da tecnologia a interação face a face (virtual) na Libras passa a ser possível, para além do deslocamento presencial feito em espaços em que se tem a presença de surdos em comunidades religiosas ou associações. É possível que os cursos de formação de tradutores e intérpretes criativamente usem da tecnologia para o contato com a língua de sinais e como estratégia para a apropriação desta língua. A partir da figura 7, retomamos o que foi estudado no primeiro capítulo sobre as reflexões da formação do profissional tradutor e intérprete de Libras, pois Valente (2012) apresentou-nos que para aprender a língua de sinais, o sujeito aprendiz precisa estar em contato com as pessoas pertencentes daquela comunidade, como ponto inicial aos conhecimentos linguísticos, culturais, sociais e posteriormente, tradutórios e interpretativos. Esse contato para os alunos promove um aprendizado sobre o seu processo visual com essa língua que é de outra modalidade. Isso significa

entrar em um mundo do qual eles [os ouvintes] têm sido até o momento não expostos: o mundo da visão. Este parece ser um argumento estranho, já que todos, exceto aqueles que não têm nenhuma visão, vêem. Todavia, receber uma linguagem visualmente é completamente diferente de apreciar uma pintura ou olhar os dois lados antes de atravessar a rua(GESSER, 2006 apud WILCOX & WILCOX, 1997, P. 193). [tradução da autora]

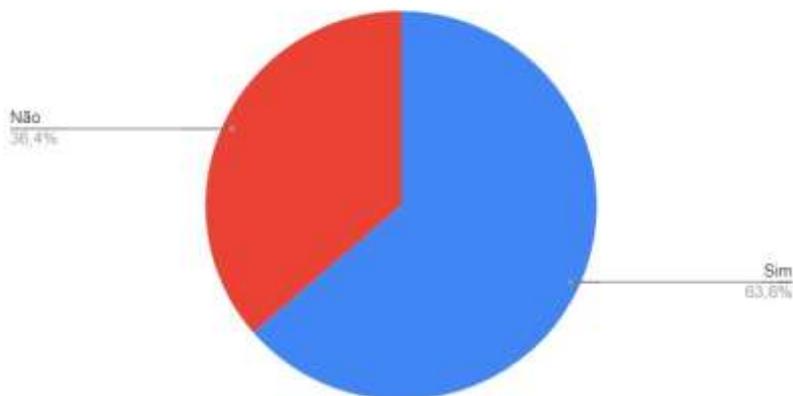
Mais da metade dos alunos responderam mencionou como estratégia o contato estabelecido com o sujeito surdo, tal qual reforçada por Valente (2012) em seus estudos. Com isso destacamos mais uma vez a importância da interação discursiva apresentada por Gesser (2010) reforçando o uso social da língua em contexto de ensino e acentuando para os cuidados com a composição dessa abordagem, dada as variações possíveis de leitura desse fazer.

Parece que há certa tendência dos cursos de línguas segundas e/ou estrangeiras e dos profissionais que neles atuam em qualificar como positiva a abordagem comunicativa. Há, entretanto, uma possibilidade enorme de formas para se interpretar e definir o que determinaria o comunicativo no processo. (GESSER, 2010, P.28)

Baseada em Brown (1994) e Gesser (2010) percebemos que a abordagem comunicativa para o ensino de línguas está marcada por em várias estratégias, destacando a cooperatividade e as atividades em grupo, a contextualização real de espaços interativos, não didatizando práticas que fogem ao uso social das falas dos sujeitos. Atentos a isso reforçamos a necessidade criação de espaços de interação em língua de sinais por cursos de formação de intérprete que saiam da rotina de sala de aula e da busca pelo aumento descontextualizado de vocabulário, fora do campo de possibilidades reais de seu uso. Se a interação é algo reforçado pelos alunos nos dados apresentados, a qualidade desse espaço interativo deve sem dúvida ser o “coração” do curso de formação de intérpretes de Libras. Percebemos que a abordagem comunicativa tem sido muito usada dentro dos cursos de formação de tradutores e intérpretes, em especial no curso TILSP, quando os alunos apontam atos comunicativos como estratégias usadas em seu processo formativo. Ao proporcionarem momentos de interação entre os alunos e a comunidade surda, através de eventos e encontros sistematizados pela universidade, destacamos isso como positivo para a formação dos estudantes. Na imagem a seguir 63,3% dos alunos responderam que possuem contato com surdos para além do contato dentro do curso e com os seus professores surdos.

Figura 8 - Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa

8- Você possui contato com outros surdos em outros espaços, além do contato com os professores dentro do curso?



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora

O contato com surdos é fundamental, mas o que fazer quando temos 36,4% do universo de alunos que não estabelecem interações externas ao curso com falantes surdos? E mais, quando o PPP aponta um período longo, dois anos do curso com maior ênfase em aspectos teóricos da formação e espaços de interação na língua de sinais mais estabelecido em um dos quatro eixos, o A, com uma disciplina por semestre de ensino de língua? Essas são inquietações que devem ser legitimadas e endossadas pelos cursos de formação ao olhar com mais cautela para os espaços de uso da Libras e valorização de uma proposta bilíngue, a isso chamamos a atenção para um peso balanceado nas interações de ensino em português e em Libras. Esse balanceamento pode proporcionar mais contato com a língua para os que só a experienciam no espaço formativo.

Ao realizarmos a última pergunta, apresentada na figura 9, uma questão de resposta semiaberta do nosso questionário online, perguntando aos alunos como eles avaliariam a sua compreensão na língua de sinais em um momento de interação com um surdo. Sobre isso fizemos um registro quantitativo dos dados e nele 63,6% dos participantes responderam acreditar que sua comunicação seja boa e que fazem boa compreensão dos enunciados em Libras. Mas 36,4% destes participantes disseram que não sentem boa compreensão do que veem em Libras.

Figura 9 - Imagem do questionário bilíngue feito para a pesquisa



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora

Vale ressaltar que são os mesmos participantes que disseram não ter contato externo com a comunidade surda, para além do que a universidade oferece. Isso reforça o peso significativo que deve se ter para o uso real da língua de sinais e a qualidade de espaços de interação, os quais os cursos devem oferecer. Além disso, reforça a preocupação dessa não compreensão pelos estudantes que já cursaram metade ou mais da metade da formação e que logo se tornarão profissionais tradutores e intérpretes de Libras. Sendo assim, a análise da imagem contribui para sustentarmos o estudo já apresentado de Nascimento e Bezzer (2012), ao dizerem sobre a importância de um bom processo e de mediações qualitativas para a apropriação do discurso pelos seus enunciadore, neste caso, os aprendizes de Libras. A falta de segurança dos estudantes, no dado da figura 9, reflete o que Gumperz (1982, p. 164 apud GESSER, 2006, p. 112) aponta: “todo comportamento verbal é governado por normas sociais que especificam os papéis dos participantes, direitos e deveres em relação um com o outro, tópicos autorizados, maneiras apropriadas de falar e maneiras de introduzir informação”. [tradução da autora]; ou seja, a necessidade de interação real em situações enunciativas.

No momento em que os alunos se apropriam de um sistema para interagir com o outro sujeito, é possível também se apropriar dos contextos históricos, culturais, linguísticos e ideológicos. Por fim, entendemos que o processo enfrentado em um curso de formação de tradutores e intérpretes é laborioso e requer estudos sobre esse processo para melhorar as estratégias oferecidas aos estudantes para a apropriação de uma

segunda língua, a fim de efetivarem uma comunicação de qualidade com o sujeito surdo.

Baseado nas respostas acima algumas posições puderam ser apresentadas e trazemos como síntese a conclusão de que os cursos de formação de tradutores e intérpretes de Libras devem dispor de metodologias de ensino com dinâmicas interativas que privilegiem espaços enunciativos reais e nele a presença de falantes surdos, além das trocas entre docentes surdos e ouvintes para a produção de programas de ensino que tragam a experiência visual, mas que considere as experiências ouvintes de seus alunos e o transito e uso de sua língua oral na apropriação da Libras. Os cursos devem motivar seus alunos a buscarem informações para além do conhecimento ofertado em sala de aula, a fim de propor uma reflexão sobre o seu percurso para a constituição da fluência na Libras, mas deve ampliar os espaços de interação real de uso da língua, tanto em disciplinas feitas na língua de sinais, para além do eixo de ensino de língua, como em espaços interativos criados e que extrapolem as paredes da sala de aula.

Percebemos com os dados coletados neste questionário bilíngue que ao refletirem sobre as estratégias que auxiliam no processo de apropriação da língua de sinais, os alunos puderam também realizar uma auto-avaliação repensando ações formativas que fazem para si mesmos, Essa é a contribuição da pesquisa aos participantes com a auto-reflexão e ainda com o compartilhamento de suas vozes, nesta análise, poderão, certamente, reverberar em ações novas nos cursos de formação de TILSP, pelos docentes em suas disciplinas. O processo de reflexão nos mostrou que a proposta de ensino para TILSP é algo em movimento, em construção e que o conceito de língua é fundamental para se identificar as práticas estabelecidas nos vários currículos que tem implementado a formação de tradutores e intérpretes de Libras de modo sistematizado, no ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA ESSA PESQUISA

Com o reconhecimento linguístico da Libras e a emergência de profissionais tradutores e intérpretes para a acessibilidade de surdos é que foi possível construir um projeto e produzir esse trabalho de conclusão de curso apresentado. A atividade do profissional tradutor e intérprete promove a proximidade entre mundos distintos: de pessoas ouvintes e

surdas. Nesse trabalho abordamos aspectos históricos que tratam da atual trajetória e contextualização para a formação sistematizada de profissionais tradutores e intérpretes de Libras. Utilizamos as reflexões por meio das vozes de alunos em formação em para TILSP de uma Universidade Federal do interior do estado de São Paulo. Além do conhecimento do contexto de atuação de formação de TILSP e de suas especificidades, apontamos a importância do conhecimento da língua de sinais como elemento fundamental para o desenvolvimento da atividade formativa e os dilemas postos nesse contexto novo dado o perfil atual de alunos que ingressam em universidade sem o contato prévio com a comunidade surda e conhecimento da Libras. Essa é uma mudança significativa do perfil de profissionais e do processo do “tornar-se” intérprete que se dá em contextos comunitários, familiares e em espaços religiosos, voltado a ações assistenciais. O cenário atual de reconhecimento legal da língua de sinais e da profissão do TILSP requer uma formação específica em nível superior que priorize a inclusão e acessibilidade como direito da comunidade surda.

Notamos que os cursos de graduação que visam formar tradutores e intérpretes de Libras, enfrentam desafios intermodais, ou seja, desafios que atuam no trânsito entre duas modalidades linguísticas: as línguas orais e de sinais. Além disso, é preciso entender que as habilidades e os conhecimentos linguísticos são componentes fundamentais da tradução e da interpretação. No entanto, pelo perfil de ingressante os cursos precisam ensinar os conceitos sobre língua, linguagem, comunidade e as práticas propostas para a atuação, levando em consideração o ensino da língua e uso dela pelos alunos antes de introduzir o ensino e práticas que envolvam o traduzir e o interpretar. A falta de vivência com a comunidade surda pelos alunos faz com que seja tarefa da formação promover o entendimento da importância de estar ativo na comunidade a qual se prestará serviços futuros.

Assim, para podermos analisar como os alunos se sentem no curso de formação, quanto a segurança na atividade de interpretação e tradução e se conseguiam efetivar um diálogo com outro sujeito falante em língua de sinais, o sujeito surdo, fizemos um estudo qualitativo das respostas dos alunos sobre o processo de apropriação da língua de sinais no curso de formação TILSP no ensino superior. Essa proposta se deu a partir de um questionário semiaberto bilíngue, produzido pela pesquisadora. Como considerações finais entendemos que os cursos de formação de tradutores e intérpretes de Libras devem priorizar em seus currículos espaço de qualidade para o ensino da língua de sinais, levando em consideração espaços qualitativos de interação e que isso é fundamental para o processo de ensino da tradução e da interpretação. Fizemos uma análise histórica da formação do TILSP, seguido de uma análise curricular atual em cursos de formação destes profissionais de modo

que nos auxiliassem na leitura dos dados, contextualizando o momento histórico de sua construção.

Apresentamos uma discussão articulada na abordagem comunicativa do ensino de língua, pela proposta de estudo em Brown (1994), aprofundado a leitura deste autor pelas pesquisas desenvolvidas por Gesser (2010) que apresentam concepções sobre o ensino de língua de sinais, a partir de metodologias de segunda língua. Com as respostas dos alunos, refletindo sobre as possíveis dificuldades encontradas pelos estudantes ouvintes no momento da apropriação da Libras, fizemos nossas análises que caminham na busca de um ensino e aprendizagem baseada na concepção da proposta em contexto de uso real das práticas enunciativas. Por esse motivo, apontamos que o estudo dessa abordagem se faz coerente na medida em que os alunos apresentaram em suas respostas que a apropriação se efetivou a partir do momento em que houve interação que apontaram como estratégia e em situações em que estavam postos para estabelecer uma relação comunicativa com seus professores surdos.

Os desafios enfrentados pelos alunos em processo de formação são muitos, desde o tipo de estratégias utilizadas pelos próprios alunos e professores, fazer esse levantamento e descobrir os melhores caminhos, até o engajamento dos alunos para aprender uma segunda língua e de modalidade gestual-visual. Muitas vezes, na falta de contato com a língua ou com sujeitos pertencentes a comunidade surda, por parte dos próprios alunos, pode acontecer um entrave para a apropriação desse idioma. Entretanto, nessa pesquisa, observamos também que os alunos que procuraram interações e contatos com a comunidade surda fora dos momentos oferecidos pelo curso e em sala de aula, se sentiram mais seguros para efetivarem um diálogo e para a participação das atividades práticas de tradução e interpretação. Esse dado reforça a necessidade de os cursos produzirem mais espaços comunitários de uso real da língua de sinais como forma de estratégia para o ensino desta língua de modo mais significativo para os estudantes. Dado importante para o momento em que está se estruturando um currículo mínimo para a formação de TILSP no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino; VILHALVA, Shirley. **Língua de sinais: processo de aprendizagem como segunda língua**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2004. Disponível em: Acesso em: 11 jan, 2012.

ALBRES, Neiva de Aquino. Tradução intersemiótica de literatura infanto-juvenil: vivências em sala de aula. **Cadernos de Tradução**. Florianópolis. v.35, n 2, p. 1-40. 2015
Traduzir com autonomia – estratégias para o tradutor em formação. Fábio Alves, Célia Magalhães & Adriana Pagano (ed.). São Paulo: Contexto, 2000.

ALMEIDA FILHO, E. A. Entrevista com Eclair Antônio Almeida Filho. p. 229-240. In: COSTA, P. R. **Do ensino de tradução literária**. 305f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução), Instituto de Letras, UnB, Brasília, 2013.

APPLE, Michael Whitman. **Currículo, poder e lutas: com a palavra, os subalternos**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008.
ASPILICUETA, P. Modelo de análise do erro aplicado à produção escrita de surdos: o estudo das preposições no português como segunda língua. **Signum: Estudos Ling.** Londrina, v.9, n.1, p p. 11 - 42, 2006.

BARBOSA, D. M. **Omissões na Interpretação Simultânea de Conferência: Língua Portuguesa – Língua Brasileira de Sinais**. 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2014.

BELL, Roger T. Translation and translating: theory and practice. London New York: Longman, c1991.

BRASIL. **Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm.

BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.319/2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais**. - LIBRAS. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 03 set. 2010. Disponível em: Acesso em: 16 out,2018.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: Acesso em: 21 abr. 2016.

BRASIL. **Pátria Voluntária**. 2020. Disponível em: <https://patriavoluntaria.org/pt-BR>.

Brown, H. D. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto; ZANCHIN, Jaqueline. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cad. Pesqui.** vol.40 no.139 São Paulo Jan./Apr, 2010

LACERDA, C.B.F.; Santos, L.F.; Martins, V.R.O. (Org.). **Escola e diferença: caminhos da educação bilíngue para surdos**. São Carlos: Edufscar, 2016.

LODI, A. C. B; NOGUEIRA, E. A. A Língua Brasileira de Sinais nos cursos de Licenciatura: investigando o processo de formação de professores. In: **Biblioteca virtual da FAPESP**. CDi/ FAPESP – Centro de documentação e Informação da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo, 2011.

LODI, A. C. B. **Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05**. Educ. Pesqui. São Paulo, v.39, n.1, p. 49-63, jan./mar. 2013. Disponível em: [HTTP:// WWW.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a04.pdf](HTTP://WWW.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a04.pdf).

BROWN, H. D. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

FARIA, J.G; GALÀN-MAÑAS, A. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. In: **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n(57.1): 265-286, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v57n1/0103-1813-tla-57-01-0265.pdf>. Acesso em: 02/03/2020.

FEBRAPILS. Código de Conduta Ética. Brasília, Federação Brasileira das Associações dos profissionais tradutores e intérpretes e guia intérpretes de língua de sinais, 2014. Disponível em: Acesso em 27nov.2018.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

GESSER, A. **“Um olho no professor surdo e outro na caneta”**: Ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. Tese de doutorado inédita, Campinas: Unicamp, 2006.

GESSER, A. Metodologia de ensino em libras como L2. Disciplina Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. UFSC, Florianópolis, 2010.

GILE, D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. **Amsterdam/Philadelphia**: John Benjamins, 2009 [1995].

GIUSTI PACHANE, G.; MONTEIRO DE AGUIAR PEREIRA, E. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 35, n. 1, p. 1-13, 10 jul. 2004.

GRIFFIN, K. **Lingüística aplicada a la enseñanza del español como L2**. 2 ed. Madrid: Arco Libros, 2011.

IZQUIERDO, I. Memória. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LACERDA, Suzie Aparecida; LEITE, R A; OLIVEIRA, M. V. Levantamento epidemiológico de lesões bucais X conteúdo programático de Semiologia. **Anais**. São Paulo: SBPqO, 1998.

LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. (orgs.) Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EDUFSCar. p. 201-217, 2013.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LACERDA, C.B.F.; Santos, L.F.; Martins, V.R.O. (Org.). **Escola e diferença: caminhos da educação bilíngue para surdos**. São Carlos: Edufscar, 2016.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Língua portuguesa para surdos: reflexões sobre o ensino em processos de leitura a partir da teoria discursivo-enunciativa de Bakhtin. In: **Atendimento educacional para surdos: a educação, discursos e tensões na formação continuada de professores no exercício profissional**[S.l: s.n.], 2013.

MARCONCIN, M. A. **Desenvolvimento histórico da Educação a Distância no Brasil**. 2010. Disponível em: Acesso em: 13 jan. 2016.

MAROTTA, G. Acquisizione linguística. In: BECCARIA, G. L. (Org.). **Dizionario di linguística e di filologia, metrica, retorica**. 3. ed. Torino: Einaudi, 2004.

MARTINS, V.R.O. Análise das vantagens e desvantagens da Libras como disciplina curricular no ensino superior. **Cadernos do CEOM** - Ano 21, n. 28 - Memória, História e Educação. 2008.

MARTINS, V. R. O. Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.157-166, jun. 2006.

MARTINS, V.R.O; NASCIMENTO, V. Da formação comunitária à formação universitária (e vice e versa): novo perfil dos tradutores e intérpretes de língua de sinais no contexto brasileiro. IN: RODRIGUES, C.H; QUADROS, R.M.de. (ORGs). **Cadernos de Tradução**. V. 35. N. 2. DLLE, UFSC: Florianópolis, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p78/30709>>. Acesso em: 25/04/2019.

McCLEARY, Leland Emerson; VIOTTI, Evanni; LEITE, Tarcísio Arantes. Descrição das línguas sinalizadas. A questão da transcrição dos dados. **Revista Alfa**. v. 54, n. 1, 2010.

NASCIMENTO, Marcus Vinícius Batista; BEZERRA, Tiago Codogno. Dupla docência no ensino de língua brasileira de sinais: interação surdo/ouvinte em perspectiva dialógico-polifônica. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].

PEREIRA, Maria Cristina Pires. Interpretação interlíngue as especificidades da interpretação de língua de sinais. **Cadernos de tradução**, ISSN-e 2175-7968, ISSN 1414-526X, Vol. 1, Nº. 21, 2008, págs. 135-156

Projeto Político Pedagógico do curso de Letras Libras Licenciatura e Bacharelado Modalidade Presencial Currículo 2012.1 Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. p. 1-62.

PPP. Projeto Pedagógico do curso de bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS/Língua Portuguesa. Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) p. 1-81. 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. 2. ed. Brasília: MEC; **SEESP**. p 93. 2007.

ROBINSON, D. Becoming a Translator. An accelerated course . London: Routledge. 1997.

RODRIGUES, C. H. Competência em tradução e língua de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. p. 287-318. 2018.

SACKS, Oliver W. Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos. São Paulo: Cia. Das Letras, 2010.

SCHWARTZ, Y. A comunidade científica ampliada e o regime de produção de saberes. Trabalho e Educação, Belo Horizonte, n. 7, 2000. Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/1681/1274>. Acesso em: 15/06/2015.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre, RS: Mediação, 2013.

SOARES, Maria Aparecida Leite. A Educação Do Surdo No Brasil. Campinas: Autores Associados, Edusf, 1999.

VILHALVA, S. Despertar do silêncio. Petrópolis: Arara Azul, 2004.

WITCHES, Pedro Henrique; ZILIO, Virgínia Maria. Ambiente linguístico em educação de surdos. **ReVEL**, edição especial n. 15, 2018. [www.revel.inf.br].

ANEXO



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: APROPRIAÇÃO DA LIBRAS POR ESTUDANTES DO CURSO DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LIBRAS/ LÍNGUA PORTUGUESA

Pesquisador: Vanessa Regina de Oliveira Martins

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 20193419.8.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.783.598

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo composto de duas etapas, a primeira de revisão bibliográfica e a segunda de caráter exploratório, qualitativo e descritivo, cuja coleta de dados será desenvolvida a partir de questionário online. Os participantes intencionados são estudantes que já tenham cursado pelo menos dois anos da graduação em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa (TILSP).

Objetivo da Pesquisa:

Analisar, a partir da fala dos participantes, os processos de apropriação da língua brasileira de sinais pelos estudantes em um curso de bacharelado em tradução e interpretação em Libras/ Língua Portuguesa no interior do estado de São Paulo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Aponta enquanto benefícios a contribuição à formação em Libras e como riscos o constrangimento e a ansiedade de pensar nas respostas e no próprio processo formativo ao longo de sua graduação. Para amenizar essas situações comprometem-se a tentar minimizá-los, assim como garantem o direito do entrevistado em interromper a participação sem prejuízos, reagendando ou não a mesma.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
UF: SP Município: SAO CARLOS
Telefone: (18)3351-9885 E-mail: cephumanos@ufscar.br

Página 01 de 03



Continuação do Parecer: 3.783.598

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão apresentados adequadamente.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do material apresentado recomendo aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante dos documentos apresentados e a análise dos mesmos recomendo aprovação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|------------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1427309.pdf | 03/09/2019 21:09:36 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_ELOA.pdf | 03/09/2019 21:07:42 | Vanessa Regina de Oliveira Martins | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | ProjetoTCCfinalizado_ELOA.pdf | 03/09/2019 21:07:18 | Vanessa Regina de Oliveira Martins | Aceito |
| Folha de Rosto | FolhadeRosto_ELOA.pdf | 03/09/2019 21:06:11 | Vanessa Regina de Oliveira Martins | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
UF: SP Município: SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9885 E-mail: cephumanos@ufscar.br

Página 02 de 03



Continuação do Parecer: 3.783.598

SAO CARLOS, 19 de Dezembro de 2019

Assinado por:
Priscilla Hortense
(Coordenador(a))