



**PERCURSOS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO: RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS
DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM FORMAÇÃO COMO TRADUTOR
E INTÉRPRETE DE LIBRAS**

Vinicius Cardoso Sabino

São Carlos
2021

**PERCURSOS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO: RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS
DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM FORMAÇÃO COMO TRADUTOR
E INTÉRPRETE DE LIBRAS**

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 Bacharel em Tradução e Interpretação em Libras / Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^a. Dra. Janaina Cabello

São Carlos
2021

A Deus, que me guiou em meus
caminhos, e a todos que acreditaram
que eu conseguiria.

AGRADECIMENTOS

Aqui deixo minha sincera gratidão a todas as pessoas que acreditaram em mim, em meu futuro, minha formação acadêmica e também na realização deste trabalho.

Agradeço a toda minha família: mãe, irmão, tia, tio e principalmente minha avó Wilma Bento da Silva, que desde o início me incentivou e acreditou em minha capacidade, mesmo quando eu mesmo desacreditei e me forneceu todas as ferramentas necessárias para que eu pudesse me formar e ter um futuro.

Agradeço à minha namorada Lorys Carvalho, que também foi crucial, sempre me deu forças para não desistir, esteve e está ao meu lado, sempre me apoiando. Também sou grato pelas amizades que nesse percurso conquistei, em especial toda gratidão à Gloria Machado, que desde o início do curso sempre foi uma grande amiga e após minha cirurgia, esteve ao meu lado e me ajudou em todos os momentos em minha jornada acadêmica.

Deixo registrada também minha eterna gratidão para minha orientadora e grande amiga Janaina Cabello, por estar sempre aguentando minhas reclamações, angústias, desabafos, lágrimas, sorrisos e sempre me dando todo o respaldo, apoio, me incentivando, me inspirando, me ensinando e lutando junto comigo pela conclusão deste trabalho.

Também imensa gratidão aos professores que marcaram essa minha trajetória, obrigado pelos ensinamentos e pela amizade: professor João Paulo da Silva, professora Mariana Isaac Campos e também agradeço imensamente à Joyce Cristina Souza, por ter sido parte fundamental dessa trajetória e ter me apresentado ao curso.

Meu muito obrigado também à Sarah Lís, Anderson Marques, Herbherth Kaue, Ityara Aguiar e a toda a equipe de intérpretes da UFSCar por sempre estarem ali presentes, sempre se empenhando e também me ensinando, principalmente em tempos difíceis, se mostrando além de excelentes intérpretes, excelentes amigos nessa caminhada.

Em meu percurso dentro da universidade, dentro do curso, todas as pessoas citadas foram e são parte fundamental para minha história e

principalmente em minha vida. Afinal, nessa trajetória, se não fossem essas pessoas, esse meu sonho de formação, de ser um tradutor e intérprete de língua de sinais jamais se concretizaria. Foi graças a todos vocês que isso foi possível, que cheguei até aqui e agora todos são parte dessa minha história. Meu eterno agradecimento por tudo!

RESUMO

O trabalho, de caráter autobiográfico, procura explicitar algumas dificuldades de uma pessoa com deficiência no âmbito universitário e o quanto isso influencia e modifica sua formação acadêmica e profissional, destacando minhas experiências para a formação como tradutor e intérprete de Libras, focando na dificuldade da formação e na realização da profissão no dia a dia. Para fundamentar essas questões, trarei como referencial teórico os estudos socioculturais da deficiência. Em seguida, irei articular a formação do intérprete de Libras a partir de um breve levantamento bibliográfico da área. Por fim, faço algumas considerações a respeito das (im)possibilidades e dificuldades de formação de um intérprete de Libras com deficiência dentro da universidade e dentro do curso de bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa, usando para isso o recurso metodológico das *cenas* (LUZ, 2011), com o objetivo de problematizar o meu próprio percurso de formação na área e de trazer à cena a problemática da formação de intérpretes de Libras com deficiência.

Palavras-chave: Autobiografia; Tradutor e Intérprete de Libras; pessoa com deficiência; formação no Ensino Superior.

RESUMO EM LIBRAS

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=KiNK7agv2k8&list=PLCgj_B0fGDJ5dtr_sxK2FffLxjH0a57cIP&index=5

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Contextualização Histórica: deslocamentos das perspectivas a respeito da deficiência e das pessoas com deficiência.....	16
1.2 Os estudos socioculturais e socioantropológicos acerca da deficiência.....	20
2 A FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS (TAMBÉM COM DEFICIÊNCIA).....	24
3 DESENHO METODOLÓGICO	29
4 AS CENAS E ALGUMAS ANÁLISES.....	33
Cena 1: O dia da Avaliação.....	33
4.1 Algumas análises para a cena 1.....	34
Cena 2: Apresentação em sala.....	36
4.2 Algumas análises para a cena 2.....	37
Cena 3: Estágio remoto.....	38
4.3 Algumas análises para a Cena 3.....	40
5 DISCUSSÃO E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	43
Referências Bibliográficas.....	46

Apresentação

O presente trabalho procura discutir o processo de formação de pessoas com deficiência física na área de Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa (TILSP). Para tanto, colocarei em diálogo minha vivência como pessoa com deficiência física, minhas experiências pessoais durante minha formação acadêmica no bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa na universidade federal de São Carlos (UFSCar) e o campo teórico dos estudos socioculturais da deficiência. Nesse sentido, algumas questões que se fizeram presentes ao longo de todo o meu processo de graduação foram norteadoras para a pesquisa, tais como: o que é ser um intérprete de língua brasileira de sinais (Libras) com deficiência? Quais as possibilidades de atuação para um intérprete de Libras com mobilidade reduzida? Como o curso propõe (ou poderia propor) formas de garantir os conhecimentos teóricos e práticos, ao mesmo tempo, “adaptando” estratégias para atingir também as necessidades de pessoas com deficiência? É possível ser tradutor e intérprete de Libras mesmo tendo uma deficiência física? Esses profissionais existem nessa área de atuação, conseguem concluir a graduação, bem como espaços de atuação profissional na área? A impressão de que as pessoas com deficiência são “ignoradas” no cenário da tradução e interpretação seria, de fato, apenas uma sensação?

Todas essas questões são difíceis de serem respondidas pela escassez de literatura acadêmica a respeito, apesar de haver legislação recente sobre formação acadêmica para pessoa com deficiência (PcD), como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que busca garantir formas corretas e dignas para que todos tenham acesso às mesmas informações, formação e conhecimentos (BRASIL, 2015). Portanto o trabalho busca uma forma de colocar o assunto em pauta, mostrando que, apesar das potencialidades e habilidades das pessoas com deficiência, existem dificuldades e desafios para proporcionar sua inclusão no processo formativo/acadêmico no curso de bacharelado em TILSP.

A motivação para o tema da pesquisa deve-se ao fato de eu ser um estudante com deficiência física matriculado em um curso de graduação que

forma tradutores e intérpretes de língua de sinais. Fui diagnosticado com Amiotrofia Espinhal¹ do tipo três, que é uma patologia neurológica e degenerativa e que se originou, no meu caso, como consequência de uma mutação genética. A patologia me impossibilita de realizar atividades comuns como caminhar e correr, sentar, levantar sem ajuda, praticar qualquer tipo de atividade física ou esporte, além de deixar meus movimentos reduzidos e com uma série de limitações. A doença foi descoberta quando eu tinha dois anos de idade e fui diagnosticado em São Paulo em um centro de referências. Durante a infância nunca fui uma criança agitada e nem muito ativa, sempre com poucos amigos e sempre estereotipado devido às minhas limitações físicas.

Na adolescência, comecei a sentir os efeitos do diagnóstico em meu corpo, como dificuldade na marcha e obesidade devido ao sedentarismo proveniente da deficiência. Isso me deixava angustiado e ainda mais isolado na sociedade. Parei por um tempo de frequentar a escola, comecei apenas a estudar dentro de casa, entregando depois os trabalhos propostos pelos professores e escola. Passei também por cirurgias de correção de tendões das pernas como tentativa de uma melhora do quadro clínico.

Já mais adiante, no ensino médio, mantive-me estudando em casa e finalizei o ensino médio à distância. Pensando em minha carreira profissional, pessoas ao meu redor sempre diziam que eu, sendo “uma pessoa com deficiência”, deveria ingressar em uma graduação na qual ficasse apenas “mexendo no computador e atrás de uma mesa” – uma percepção bastante comum e que relaciona as pessoas com deficiência aos mais diversos estereótipos (como pessoas incapazes, dependentes, pouco autônomas, com dificuldades de socialização, por exemplo).

Assim, aos 17 anos consegui perder peso, melhorei um pouco na deambulação e ingressei em uma universidade particular. Por influência de pessoas que estavam ao meu redor, comecei em um curso de sistemas de informação, com o qual não me encontrei e nem me identifiquei. Um tempo depois, me mudei de cidade e vi uma nova oportunidade de tentar me

¹ Para saber mais a respeito da patologia e consequências do diagnóstico, consultar Baioni e Ambiel (2010), disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572010000400004. Acesso em: 19 ago. 2019.

encontrar profissionalmente e também de encontrar meu lugar na sociedade. Comecei a trabalhar em uma empresa, porém não havia qualquer política de acessibilidade - embora seja previsto na Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, em seu artigo 34^o que “A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015). A partir dessa experiência, eu sentia que as pessoas continuavam estereotipando o diferente e que condições de acessibilidade não existiam realmente (pelo menos no meu então local de trabalho). Consequentemente, perdi o emprego.

Anos depois fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e passei na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) no curso de engenharia civil. Conversei com os responsáveis pelo transporte da minha cidade para tentar conseguir um transporte com acessibilidade para que eu pudesse ir até a faculdade estudar, que por fim me foi negado².

Um ano mais tarde, fiz mais uma vez a prova do Enem e fui novamente aprovado na UFSCar, agora no curso de matemática. Infelizmente, mais uma vez obtive a recusa do transporte para a universidade, sendo que me foi alegado, apenas, que era “impossível” o deslocamento dessa forma para outra cidade e também que inexistia um transporte já adaptado para fazê-lo.

Decidi então, como uma forma alternativa de estudos naquele momento, já que o ensino superior me parecia cada vez mais distante, ingressar em um curso técnico em hospedagem, ofertado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) São Carlos, com carga horária de 800 horas, e me identifiquei com a área de humanas. Esse curso apesar de ser pelo Senac de São Carlos, acontecia na mesma cidade onde eu morava, e nos últimos módulos tive uma disciplina sobre acessibilidade, quando foi discutido sobre a acessibilidade para pessoas surdas e apresentada a Libras e me interessei.

Fui até a professora (que coincidentemente é intérprete de Libras na UFSCar) para saber mais sobre a língua de sinais e ela me apresentou o curso de bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais –

² Em busca de mais informações a respeito do oferecimento de transporte público com acessibilidade diretamente na prefeitura do meu município, não encontrei informações a respeito de políticas públicas municipais nesse sentido.

Libras/ Língua Portuguesa da UFSCar. Gostei da área e novamente fiz Enem, passei e ingressei no curso.

Ainda pensando em toda a dificuldade que seria para eu conseguir ir para outra cidade para estudar, quando eu já estava desistindo, minha avó me presenteou com um carro adaptado. Pensei: “Nossa, agora está tudo lindo e posso correr atrás dos meus sonhos!”, mas não foi bem assim.

Quando por fim consegui ingressar na universidade em 2017, vieram novos desafios. Desafios esses de acessibilidade da instituição, dificuldades para assistir as aulas, dificuldade de acesso aos laboratórios - que discutirei ao longo do trabalho, problematizando essas dificuldades e o meu processo de formação a partir de algumas “cenas”³ (LUZ, 2011). Mas até então, apesar das dificuldades, eu ainda podia lidar e contornar as adversidades porque ainda que tivesse problemas para caminhar, conseguia me locomover com algum esforço. Porém, na metade do segundo ano, me vi com problemas ainda maiores, uma vez que também fui diagnosticado com uma escoliose muito agressiva e seria necessária correção cirúrgica.

Na metade do segundo ano de curso (no ano de 2018) consegui essa cirurgia via serviço único de saúde (SUS) e tive todo o respaldo dos professores - todos foram muito atenciosos e se mostraram receptivos às minhas dificuldades, apoiando e ajudando em tudo que lhes fosse possível. Fiz a cirurgia que necessitava, fiquei de afastamento e quando retornei ao curso, surgiram dificuldades ainda maiores porque além da deficiência ter se agravado nesse período de repouso, agora também voltei com dores constantes devido ao esforço excessivo e a falta de flexibilidade na coluna devido à cirurgia de artrodese da escoliose⁴.

Após a cirurgia, me vi em um cenário totalmente novo, em que precisava de ajuda para sentar, para levantar das cadeiras e também para andar. Os laboratórios que antes conseguia utilizar - mesmo com dificuldades -

³Trarei a definição de “cena”, na acepção apresentada por Luz (2013), como dispositivo metodológico posteriormente no trabalho.

⁴ Para saber sobre a artrodese de escoliose e seus efeitos na amiotrofia, consulte ROSO, V. et al (2003), disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-282X2003000400020&lng=en&nrm=isohttps://www.neurocirurgia.com/content/artrodese-da-coluna. Acesso em: 16 nov. 2019.

havam se tornado impossíveis de frequentar. Em dias de chuva, por exemplo, era impossível ir à universidade!

Além de todo o déficit que senti ao ingressar em uma formação superior sem ter uma boa base do ensino médio, sentia esse déficit acadêmico por não poder comparecer a todas as aulas, mesmo com todo o respaldo dado pelos docentes.

Pensando a respeito da minha condição e das minhas dificuldades ao longo de todo o meu processo de formação até aqui, para a realização deste trabalho, realizei buscas e pesquisas em diversos acervos online e plataformas (como o Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, por exemplo), com o intuito de encontrar algum artigo ou mesmo vídeos e reportagens sobre pessoas com deficiência que trabalham com tradução/interpretação de língua de sinais, mas não encontrei materiais a respeito.

Levando em conta o meu histórico de vida e o meu percurso na graduação, portanto, questiono: de que formas o curso (e, mais amplamente, a área) tem pensado sobre a formação de pessoas com deficiência? Onde estão os intérpretes de Libras com deficiência física? Esses intérpretes “existem”?

Com essas questões, o objetivo do trabalho é contribuir com as discussões realizadas no campo de formação de tradutores e intérpretes de Libras com deficiência física, reconhecendo que o cenário parece ser recente na área. Contudo, considerando a necessidade de pensarmos na inclusão de modo mais amplo, acredito que as minhas experiências e dificuldades particulares possam contribuir para a (re)formulação de cursos, visando também atender as pessoas com deficiência em suas necessidades, propiciando assim uma formação mais adequada no que se diz respeito às especificidades das pessoas com deficiência, especificamente de pessoas com mobilidade reduzida (como é o meu caso).

Para isso, o trabalho foi dividido em cinco capítulos. Na introdução, abordo o contexto histórico acerca das deficiências e das pessoas com deficiência, bem como apresento brevemente os estudos socioculturais e socioantropológicos sobre a deficiência. No capítulo 2, discuto a formação dos tradutores e intérpretes de Libras – e como as pessoas com deficiência aparecem (ou não) nesse cenário. No capítulo 3 apresento o desenho

metodológico adotado na pesquisa e no capítulo seguinte, apresento as cenas que fundamentaram minhas análises. Por fim, no capítulo 5, trago as considerações finais.

Vale ressaltar que durante o percurso da escrita desse trabalho, entramos em um período crítico para a humanidade, um período pandêmico jamais imaginado e que trouxe, juntamente com a tragédia mundial e nacional da COVID-19⁵, “buracos” durante a escrita, que precisou ser pausada em diferentes momentos. Nesse sentido, sempre contamos com problemas que possam ocorrer durante a composição do trabalho, mas nunca imaginei que um problema desse porte, em escala mundial poderia acontecer. Portanto, grande parte desse trabalho foi pensada e escrita em meio a um caos mundial e essa intercorrência afeta diretamente a todos, inclusive a mim e conseqüentemente a escrita deste trabalho.

⁵ Quando encerro esse trabalho, em 11 de junho de 2021, o Brasil registra inacreditáveis 482 mil mortes por COVID-19. Disponível em <https://www.google.com/search?q=mortes+covid+brasil&sa=X&ved=2ahUKewiOi9ORsJDxAhWQg5UCHdAQA7oQ7xYoAHoECAEQNg&biw=1536&bih=722> Acesso em 11.06.2021.

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

Para atender aos objetivos da pesquisa – que é discutir o processo de formação de pessoas com deficiência física no campo da tradução e interpretação em Libras, como já salientado - farei, nesse primeiro momento do trabalho, uma breve contextualização histórica a respeito de como as deficiências foram concebidas através da história, bem como as formas com as quais as pessoas com deficiências foram sendo mais ou menos aceitas socialmente. Essa retomada faz-se necessária para que possamos compreender como penso a relação entre os campos da formação em tradução e interpretação em Libras e das concepções sobre as pessoas com deficiência.

1.1 Contextualização histórica: deslocamentos das perspectivas a respeito da deficiência e das pessoas com deficiência

A “deficiência” pode ser definida, numa concepção médica/patológica, como

[...] perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma *anomalia, defeito ou perda* de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um *estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão* (AMIRALIAN, 2000, grifos meus).

Historicamente, o conceito de “deficiência” tem passado por diferentes concepções através da História: na antiguidade, por exemplo, as pessoas consideradas “deficientes” eram vistas como defeituosas e então abandonadas com ou como animais, mutilados ou por diversas vezes até mesmo assassinados como aponta Jannuzzi (2004). Como apontam também Piccolo e Mendes (2012), historicamente era e ainda é estigmatizado aquele que corresponde ao diferente do padrão normativo estabelecido pela sociedade em que vive, seja por apresentar algum *desvio*, alguma marca que, nesse contexto, é tomada como *defeito*, sendo rotulado devido às suas condições de “diferente”.

Ainda de acordo com Jannuzzi (2004), as diferentes formas de se conceber as deficiências foram se alterando ao longo da História, sendo que as primeiras ações de acolhimento das pessoas então consideradas “anormais” surgem em um cenário assistencialista/religioso quando, por exemplo, no século 19 foram criadas leis de igualdade (principalmente na área educacional), com o objetivo de oferecer educação básica e religiosa gratuita e de qualidade para todos, incluindo pessoas com deficiência. Jannuzzi (2004) mostra que alguns médicos como Desiré Magloire Bournevi dedicaram muito de sua vida para estudar pessoas com deficiência e sempre enfatizavam a importância da criação de escolas para pessoas 'anormais'. Isso repercutiu em vários países, como também no Brasil, onde há registros de estudos e escolas para deficientes datados desde aproximadamente 1892, onde realizavam atendimentos específicos para o público visto como anormal.

Nesse contexto, por exemplo, ainda no século 19, por volta de 1857, foi criado no Brasil o Instituto Nacional dos Surdos-Mudos (INSM⁶), com o objetivo de educar crianças surdas. Cito a criação do instituto para mostrar o marco histórico das conquistas, ainda que demoradas, pela comunidade surda e sua mudança na qualidade do ensino ao longo do tempo e posteriormente o direito à sua língua e própria identidade.

Apesar dessas iniciativas, as pessoas com deficiência na maioria dos casos ainda tinham pouco acesso à educação, sendo que o registro de surdos frequentando as escolas, por exemplo, indica um número muito pequeno, já que a grande maioria ainda era encaminhada para hospitais psiquiátricos, sendo tratados como doentes ou pessoas incapazes, como aponta Jannuzzi (2004).

Já no século 20, temos o início de apoio a instituições filantrópicas no intuito de auxiliar pessoas com deficiência (então ainda chamadas de “deficientes⁷”) e nesse contexto surge então em 1954 a APAE (Associação dos

⁶ Em 1957 o nomeado INSM passou por uma mudança na nomenclatura, passa a partir de então a se chamar INES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3198.htm. Acesso em 09.05.2021

⁷ Até a década de 1980, a sociedade utilizava termos como "aleijado", "defeituoso", "incapacitado", "inválido" para se referir às pessoas com deficiência. O termo "deficientes" passou a ser utilizado por influência do Ano Internacional e da Década das Pessoas Deficientes, estabelecido pela ONU, apenas a partir de 1981. Em meados dos anos 1980, entraram em uso as expressões "pessoa portadora de deficiência" e "portadores de deficiência". Por volta da metade da década de 1990, a terminologia utilizada passou a ser

Pais e Amigos dos Excepcionais), isso começou a mostrar a importância de se ter um olhar e cuidado diferenciado com essas pessoas com deficiência. Nesse momento, “a maior parte destas instituições possuía caráter filantrópico, oferecendo cuidados básicos como higiene, abrigo e alimentação para as pessoas com deficiência, e dependiam de recursos financeiros do poder público e de doações da comunidade” (PAULA, 2013, *apud* AMORIM; RAFANTE; CAIADO, 2019, p. 8).

Nesse sentido, Guarino (2010) afirma que, nas décadas de 1960 e 1970, não havia preocupação com a luta pelos direitos das pessoas com deficiências, pois a atuação se dava “[...] em função da caridade” (GUARINO, 2010, p. 283). Foi somente na década de 80, com a luta dos direitos das pessoas com deficiência que houve um engajamento das pessoas com essa luta, uma vez que o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD)”, em 1981, promoveu a articulação de diferentes entidades de pessoas com deficiência, com a finalidade de criar uma Federação Nacional” (AMORIM; RAFANTE; CAIADO, 2019, p. 1).

Conforme discorrem Amorim, Rafante e Caiado (2019), no ano de 1979 há no país a formação da Coalizão Nacional Pró-Federação de Entidades de Pessoas Deficientes e seus desdobramentos durante o I, II e III Encontros Nacionais de Entidades de Pessoas Deficientes (1980, 1981 e 1983). As autoras apontam que

O objetivo desses encontros foi reunir entidades de pessoas com deficiências do Brasil para se organizarem na luta por seus direitos. As iniciativas desses grupos começaram de forma isolada, partindo dos interesses específicos de cada tipo de deficiência. Esse primeiro movimento colocou a possibilidade de as pessoas com deficiências pleitearem que o atendimento de suas necessidades não fosse marcado pelo assistencialismo e pela caridade (AMORIM; RAFANTE; CAIADO, 2019, p. 3).

Em 1989 foi instituída no país a Lei nº 7853/89 definindo o deficiente como aquele que tem “perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, provocando incapacidade para desempenhar atividades” (BRASIL, 1989). Mais recentemente no país, o movimento das pessoas com deficiência passou a ganhar novos contornos a

"pessoas com deficiência", que permanece até hoje. Informações disponíveis em <https://www.selursocial.org.br/porque.html> Acesso em 08.05.2021.

partir da redemocratização e da criação da Constituição Federal de 1988 (BRITO, 2016; SILVEIRA, SILVA; MAFRA, 2019).

Já em 1994, ocorreu na cidade de Salamanca na Espanha uma conferência mundial, que deu origem à Declaração de Salamanca, como aponta Zeppone (2011), que teve como objetivo discutir políticas práticas e a forma por meio das quais as pessoas com deficiência teriam acesso ao sistema educacional sólido, inclusivo e ao atendimento especializado para cada pessoa que se encontre excluída devido à deficiência ou simplesmente pelo fato da exclusão social. Como consequência da Declaração de Salamanca, novas políticas públicas passaram a ser adotadas no campo das pessoas com deficiência poderiam, tais como o direito à educação para pessoas com deficiência, seja ela qual fosse, realizando assim tentativas para inserir essas pessoas na sociedade, pois até então os direitos desses eram mínimos e com pouco reconhecimento de seu papel igualitário á todos dentro da sociedade.

A declaração deu o direito à educação inclusiva em escolas regulares, ou seja, dentro de salas de aulas, sendo pessoa com deficiência e pessoas sem deficiências obtendo educação igualitária no mesmo âmbito social, a fim de promover o fim da discriminação e inserir igualdade de valores para todos, como mostram Silveira, Silva e Mafra (2019). Com isso, essas pessoas conseguiram ter seu espaço e o devido respeito, como aponta a Declaração de Salamanca (1994).

Ainda nesse movimento, a surdez e a própria língua de sinais também foram se deslocando a partir das percepções sobre as pessoas surdas, que começaram a reivindicar o direito ao reconhecimento da surdez como uma condição “diferente”, mas não necessariamente “deficiente”. Nessa direção, a língua brasileira de sinais (Libras) passou a ser reivindicada como língua no país, levando a um deslocamento da surdez como pertencente ao movimento das pessoas com deficiência em direção movimentos sociais surdos que passaram a reivindicar o reconhecimento da surdez como uma diferença socioantropológica (SKLIAR, 1998).

Apesar dos movimentos de inclusão e da mobilização para a compreensão da surdez como diferença, como destacado, segundo Oliveira (2015) a inclusão só ocorre de fato quando a instituição de ensino se adapta à pessoas com deficiência, às suas diferenças e particularidades, fazendo com

que todas as pessoas sejam tratadas da mesma forma. Assim, ainda conforme Oliveira (2015), foi somente no ano de 1999 que foi criada a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência⁸ (BRASIL, 1999) que as instituições começaram a ter que se adaptar para pessoas com deficiências, vemos assim o quanto recente é essa inclusão e mesmo assim, estando dentro de uma universidade vejo e vivo o quanto ainda precisamos melhorar nesse aspecto e preencher diversas lacunas ainda não pensadas dentro também do âmbito de formação em nível superior, como discutirei adiante no trabalho.

A partir desses questionamentos de como implementar uma educação inclusiva e de como fazer com que as pessoas com deficiência não sejam excluídas e sim acolhidas, o trabalho procura explicitar as dificuldades de uma pessoa com deficiência no âmbito universitário e o quanto isso influencia sua formação como intérprete de Libras, focando na dificuldade da formação e na realização da profissão no dia a dia.

Para fundamentar as questões sobre inclusão/exclusão de pessoas com deficiência (PcD) e de como essa temática pode ser abordada no campo de formação de tradutores e intérpretes de Libras com deficiência, trarei como referencial teórico os estudos socioculturais da deficiência. Em seguida, irei articular a formação do intérprete de Libras a partir de um breve levantamento bibliográfico da área. Por fim, faço algumas considerações a respeito das (im)possibilidades e dificuldades de um intérprete de Libras com deficiência dentro da universidade e dentro do curso, com o objetivo de problematizar o meu próprio percurso de formação na área (em um trabalho de inspiração autobiográfica), trazendo à tona a problemática da formação de intérpretes de Libras com deficiência.

1.2 Os estudos socioculturais e socioantropológicos acerca da deficiência

Conforme destacado por Lara (2013), embora uma concepção bastante comum e difundida socialmente apresente a “deficiência” como uma patologia, doença ou sob uma ótica “incapacitante”, sob um enfoque antropológico as

⁸ Pessoa Portadora de Deficiência é a nomenclatura adotada na época. Atualmente, adota-se a nomenclatura “pessoa com deficiência”.

chamadas “deficiências” podem ser compreendidas como uma construção cultural (LARA, 2013).

Nessa direção, segundo o autor,

Uma análise antropológica da deficiência, mais especificamente sob o olhar de uma antropologia da saúde e da doença, nos permite vislumbrar a necessidade de se discutir a deficiência não como doença (segundo o padrão médico inicial de classificação), mas como algo que está presente na sociedade humana e que, assim como a velhice, não impede os indivíduos de levarem uma vida plena e realizadora. Além disto, o enfoque da antropologia da saúde e da doença nos possibilita compreender que a pessoa com deficiência está na sociedade, é um ser que merece respeito à sua diferença, mas não deve ser visto como doente ou incapaz, abrindo-se, portanto, a perspectiva de uma compreensão de inclusão a qual nos permita conviver, entender e respeitar a diversidade humana em seus aspectos raciais, intelectuais, sociais, políticos, comportamentais, físicos, culturais, de gênero etc. (LARA, 2013, p. 2).

Ainda nessa direção, conforme Mendes e Piccolo (2013), a deficiência embora possa ser estudada e compreendida na perspectiva de construção como fenômeno social, ainda concentra-se mais no campo do modelo médico em uma percepção que toma as deficiências, de modo geral, como doença. Já de acordo com Lara (2013) o olhar para as deficiências a partir de uma construção social e cultural ainda é pouco debatido sob uma perspectiva da antropologia – embora muitas discussões estejam sendo feitas no campo da educação especial e/ou inclusiva, por exemplo (LARA, 2013).

Contudo, quando pensamos sobre o processo educacional no ensino superior e, mais especificamente, quando cruzamos a busca por trabalhos que se debrucem sobre a formação de pessoas com deficiências no campo da Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa, o tema é ainda mais restrito e pouco abordado.

A invisibilidade das pessoas com deficiência já foi amplamente discutida, ficando ainda mais evidente mais recentemente, com a atual crise sanitária pela qual passamos durante a pandemia de COVID-19, por exemplo⁹.

⁹ Como discutido em <https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/opiniao/covid-19-e-a-invisibilidade-das-pessoas-com-deficiencia> Acesso em 04.06.2021.

Fica a pergunta: será que somos realmente invisíveis ou o modo como a sociedade nos vê é fruto do capacitismo? Segundo Mello (2016), o capacitismo refere-se à discriminação e o preconceito social em pessoas com alguma deficiência, porém pode ser algo intencional ou não, pois provém da forma como nossa cultura caminha, vindo de muitos e muitos anos com a ideia de que o diferente não deve ser aceito.

Ainda de acordo com a autora, a origem do capacitismo vem de uma concepção anglo-saxônica da deficiência, por meio da qual se viam apenas corpos normais como capazes e desse conceito, portanto, podemos depreender ideias com a hipervisibilidade das pessoas com deficiência. De acordo com essa concepção, as pessoas só conseguem ver a “deficiência” naquela pessoa (ou seja, suas limitações e incapacidades) e todas suas qualidades ou características potenciais ficam invisíveis, reduzindo a pessoa a ser apenas a sua “deficiência”, sem oportunidades e gerando um estereótipo (MELLO, 2016).

Nos dias atuais esse tema tem se tornado muito forte e para mim é simples observar isso. Segundo Mendes e Piccolo (2013), é a sociedade que incapacita as pessoas, mas quando as pessoas com deficiência conseguirem indicar o seu caminho de desenvolvimento, isso implicará o seu processo e também surtirá efeito na sociedade, pois cabe a nós darmos nome para essas novas realidades que estão sendo construídas.

Segundo Campbell (2008) esse capacitismo interno faz com que as pessoas não aceitem as diferenças e vejam a pessoa como menos humana. Nessa direção, vivenciei algumas vezes isso em minha vida, quando as pessoas pareciam, a partir do modo como me olhavam, por exemplo, me desvalorizar ou julgar minhas reais capacidades quando entrava em determinados lugares ou era simplesmente impedido de participar de algo por ser considerado incapaz.

Acredito que com este trabalho, principalmente nas cenas por mim apresentadas a seguir, fica claro como isso ocorre, até mesmo em um ambiente universitário, em um curso de tradução e interpretação de Libras (no qual a convivência com surdos é diária), onde deveria ser algo imparcial e não existir olhares voltados para uma pessoa que tenha alguma diferença, seja essa qual for.

Ainda conforme discutido por Campbell (2001, p. 42-62, *apud* Mello, 2016, p. 8), o capacitismo está para as pessoas deficientes assim como o racismo para os negros. Isso mostra o quanto a sociedade está preocupada com um determinado padrão, seja ele corporal ou funcional, influenciando diretamente em uma hierarquização onde somente pessoas “normais” são aceitas, são entendidas e são visíveis a todos. Esses diálogos só começaram a aparecer por volta dos anos 80, vemos assim o quanto a questão ainda é recente, como também aponta Vendramin (2019).

Partindo dessas concepções sobre a pessoa com deficiência, então, apresento no capítulo seguinte alguns desdobramentos na/da formação de uma pessoa com deficiência no campo da Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa, apresentando inicialmente uma breve introdução sobre como o campo de formação de TILSPs vem acontecendo no país, para em seguida, a partir de uma narrativa autobiográfica, trazer as questões de formação da pessoa com deficiência nesse cenário.

CAPÍTULO 2 - A FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS (TAMBÉM COM DEFICIÊNCIA)

Para falarmos sobre a formação de tradutores e intérpretes de Libras, inicialmente é preciso compreender que o profissional TILS tem sua formação, em nível acadêmico, ainda muito recente. Mesmo que sempre presente entre surdos (seja em contextos religiosos, assistências ou nas associações), foi somente em 2010, pela Lei 12.319 (BRASIL, 2010) que a profissão foi regulamentada com direitos e deveres.

Porém, segundo Gambini e Fontana (2016), a função de intérprete de língua de sinais vem de muito antigamente, quando ainda era exercida basicamente por familiares de uma pessoa surda, pensando em dar suporte e orientação a essas pessoas. Aliás, segundo Lacerda (2010), a figura do TILS (tradutor intérprete de língua de sinais) só foi aparecer oficialmente a partir de 1990, quando temos registros de que isso ocorreu, principalmente com a criação de cursos de curta duração pela Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos (FENEIS).

Desse modo, percebe-se que os intérpretes anteriormente à profissionalização, atuavam de acordo com a necessidade, sendo majoritariamente vindos de contextos religiosos ou por questões familiares, por essas pessoas terem uma ou mais pessoas surdas na família. Isso foi mudando de acordo com o tempo, e a criação de movimentos para o reconhecimento dessas pessoas e na década de 1990 a criação de avaliações para o reconhecimento profissional desses aqui citados, como por exemplo o PROLIBRAS (Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais), também posteriormente a criação dos cursos bacharéis para a certificação adequada dessas pessoas, para melhor desempenho em seus papéis e obter menores problemas tradutórios e interpretativos e conseqüentemente terem menores falhas, como ressaltam Martins e Nascimento (2015). Hoje em dia, também existem vários cursos de capacitação em Libras e até mesmo cursos rápidos pela internet, com alguma carga horária específica, destinado a comunicação com pessoas surdas ou mesmo de aperfeiçoamento.

Nessa direção, vale destacar que, segundo Quadros (2004, p.80) é de extrema necessidade que o profissional tradutor e intérprete reflita sobre seu desempenho, pois existem sempre possíveis falhas, sendo necessário buscar uma melhor qualificação para melhor transitar entre as línguas.

No ano de 2000 houve a primeira aparição de uma pessoa fazendo o papel de intérprete de língua de sinais, como mostra o documento em lei nº 10.098 de 2000, porém foi somente a partir de 2005, com o Decreto 5.626, de 22 de Dezembro, que o profissional foi realmente reconhecido por lei, tendo deveres, atribuições e direcionamento para sua formação e atuação.

Com essas informações, nota-se que o profissional TILS demorou a ser incorporado oficialmente como profissional, mas também isso ocorreu devido a demanda crescente de surdos em todo o país; podemos constatar isso com dados do IBGE do censo de 2010 onde nota-se que há cerca de 10 milhões de pessoas surdas no Brasil, vale destacar que nesse número, não são todas as pessoas surdas que são sinalizantes, pois o IBGE não especifica a quantia e quem são as pessoas surdas sinalizantes, pessoas surdas oralizadas, surdocegas, com deficiência auditiva e assim por diante e então não se sabe com precisão a quantidade de pessoas surdas sinalizantes.

Somente em 2008 temos a organização dos TILS em associações regionais, criando então a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), juntamente com representatividade na World Association of Sign Language Interpreters (WASLI), que representa a profissão no mundo, analisando isso, conseguimos perceber o quanto esse movimento é muito recente, tornando-se algo novo tanto para quem está em formação e até mesmo para os surdos.

Assim, com a criação da lei e a regulamentação do profissional TILS, vários cursos de nível acadêmico e com reconhecimento pelo MEC, como apontam Martins e Nascimento (2015) começaram a serem criados alguns cursos em nível superior, como em 2008 com o curso de Bacharelado em Letras/Libras - Tradução e Interpretação em Florianópolis, na Universidade Federal de Santa Catarina.

Antes da criação desses cursos, segundo Santos (2006) e Ferreira (2015) a grande maioria dos cursos eram livres, porém nenhum oferecia um

nível acadêmico, a aquisição da língua de sinais para intérpretes, se dava por meios informais.

Já no ano de 2015 também foi aberto o curso no qual sou graduando atualmente, o bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa (curso TILSP), na Universidade Federal de São Carlos. Assim como em outros cursos, o TILSP recebe anualmente diversos alunos que não têm conhecimentos prévios de Libras e, muitas vezes, nem contato com a comunidade surda (assim como eu), mas que se interessam pela cultura surda e querem de fato alcançar a fluência e se formar tradutor e intérprete de Libras. Isso mostra quanto a língua de sinais vem ganhando seu espaço que por lei lhe é garantido (através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e, posteriormente, com o Decreto nº 5.626 do ano de 2005) e uma crescente procura dessas pessoas para a formação na área e posteriormente profissão.

Todas essas mudanças e reconhecimento da Libras – que trazem mais visibilidade para a profissão e curiosidade das pessoas e por conta do mercado de trabalho (SANTOS, 2010) – fizeram com que os cursos de formação na área de tradução e interpretação começassem a receber muitas pessoas que não tinham fluência ou conhecimento da Libras, mas pessoas essas que gostariam de aprender e fazer parte da comunidade surda.

Porém, ao pensarmos nesses profissionais, dificilmente consideramos que eles mesmos possam ser pessoas com alguma limitação física ou sensorial (dito de outro modo, uma pessoa com deficiência). O fato é que a entrada no mercado de trabalho é complexa e repleta de barreiras e dificuldades para as pessoas com deficiência (RODRIGUES, 2011), parece pouco provável que uma pessoa com deficiência tenha espaço de atuação como tradutor e intérprete de Libras.

Como a declaração de Salamanca propôs melhorar a inclusão, resolvi pesquisar também sobre a formação pessoas com deficiência no campo da Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa. Realizando algumas pesquisas em periódicos como Scielo¹⁰ e Google Acadêmico¹¹, utilizei as palavras-chave “intérprete de Libras com deficiência” e notei que não há relatos sobre formações de profissionais com deficiência na área - os resultados

¹⁰ <https://www.scielo.org/> Acesso em 04.06.2021.

¹¹ <https://scholar.google.com.br/?hl=pt> Acesso em 04.06.2021.

encontrados indicavam, majoritariamente, a atuação de intérpretes de Libras para a inclusão das pessoas surdas numa concepção da deficiência (OLIVEIRA; BENITE, 2015; CASTRO; ALMEIDA, 2014, por exemplo).

Notamos então que a inclusão de pessoas com deficiência para a atuação como tradutores e intérpretes de Libras parece ainda não acontecer – ou não se discutir – de forma ampla no contexto acadêmico.

Diante dessa rápida pesquisa e de não ter encontrado nenhum trabalho sobre a formação de intérpretes de Libras com deficiência, me questiono qual seria a formação mais adequada também para mim, diante das minhas necessidades e potencialidades, diante da minha (im)possibilidade e do meu desejo de atuação profissional na área de tradução e interpretação em Libras. Acredito que é muito importante o debate sobre o assunto que se refere às formações adequadas, já que vivenciei várias dificuldades em meu dia a dia ao longo da minha formação acadêmica, principalmente nas disciplinas de estágio obrigatório como descrevo posteriormente nas cenas desse trabalho.

Nesse cenário, vejo as dificuldades que a minha deficiência me traz no dia a dia e penso até que ponto isso influencia ou não na minha formação, uma vez que ainda noto um grande preconceito por parte das pessoas, que revela novamente a instauração do capacitismo quando se trata de uma pessoa com deficiência atuando como intérprete de Libras.

Pensando no mercado de trabalho e considerando minhas próprias experiências para falar do assunto, fica evidente observar que existem diversas dificuldades para alguém considerado deficiente, comparado a um não deficiente, podendo encontrar em seu caminho, se paramos para pensar uma pessoa com mobilidade reduzida como eu, tem dificuldades desde o acesso ao local até chegar a entrevista, é claro que cada pessoa tem suas (im)possibilidades, cada pessoa tem suas próprias limitações e aqui dou minhas dificuldades como exemplo. O local pode contar escadas e nenhuma rampa e/ou elevador, isso poderia fazer com o que a pessoa já desista de tentar a vaga, assim como já aconteceu comigo e muitas vezes sua formação também pode ser mais escassa por ter dificuldades de acesso a locais com acessibilidade para estudar. Muitas vezes a empresa prefere pessoas que não tenham nenhuma (im)possibilidade, por julgar quem tenha um corpo diferente

de ser incapaz e aqui caímos novamente no capacitismo que está instalado e internalizado na sociedade, mesmo que ocultamente.

Nessa direção, de acordo com Friedrich (2016), a empresa contratante deve se atentar a capacidade para o trabalho da pessoa e não a sua deficiência, pois sempre há a possibilidade de uma capacitação. Nos dias de hoje as pessoas com deficiência são amparadas pela Lei 8213/91, Lei de Cotas, onde empresas em tese ficam obrigadas a ter seu quadro de funcionários com 2% a 5% de pessoas com algum tipo de deficiência e mesmo assim muitas empresas não a cumprem, alegando sempre falta de mão de obra qualificada. Vejo nesse tipo de situação claramente a simples falta de oportunidades para as pessoas com deficiências. Aqui fica meu questionamento, em que mundo vivemos, onde as pessoas precisam ser obrigadas a algo para simplesmente aceitar o ser diferente? Será que isso realmente tomará um rumo simples e um curso normal como acontece para todos os considerados normais?

Apesar disso, gostaria de refletir a respeito das (im)possibilidades nessa direção, uma vez que eu mesmo me encontro em processo de formação em um curso de bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa e sou uma pessoa com deficiência.

Como já ressaltado acima, a interpretação é de direito da pessoa surda, regulamentada pela Lei nº 10.436 de 2002 (BRASIL, 2002) e pelo Decreto nº 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005) e a atuação do intérprete de Libras envolve a “capacidade de traduzir/verter em tempo real (interpretação simultânea) ou com pequeno lapso de tempo (interpretação consecutiva) uma língua sinalizada para uma língua oral (falada) ou vice-versa” (FILIETAZ, 2008, p. 1). Tomando, portanto, que o ato de interpretar para uma língua sinalizada envolve aspectos relacionados diretamente ao corpo do intérprete, assumimos que é uma tarefa que exige bastante esforço do profissional, podendo ocasionar desgastes físicos e muitas vezes, desgastes psicológicos e adoecimento mental (GUARINELLO *et. al.*, 2017).

Nesse sentido, Chaibue (2016) ressaltava essa dificuldade na interpretação não só devido aos desgastes musculares providos da velocidade da sinalização e das fadigas musculares geradas, mas também destaca como fator de dificuldade o pouco tempo para processar o enunciado e falta de apoio

para a execução da tarefa. Desse modo, se as dificuldades já são assim anunciadas para os intérpretes sem deficiências, qual seria a possibilidade de uma pessoa com mobilidade reduzida, ou seja, com uma “deficiência” (como eu), se tornar intérprete de Libras?

Tais questionamentos, presentes ao longo de todo meu percurso acadêmico, são os pontos que norteiam as reflexões que apresento adiante no trabalho, delineado a partir de um desenho metodológico que explico no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 3 – DESENHO METODOLÓGICO

A escolha metodológica adotada neste trabalho foi inspirada em Somerville (2007), quando a pesquisadora afirma na possibilidade do exercício de confiar na “[...] sensibilidade teórica, para gerar categorias relevantes para a produção dos dados” (SOMERVILLE, 2007, p. 229). Nesse sentido, conforme Cabello (2021), o desenho metodológico deu-se a partir de

[...] minha trajetória pessoal de pensar e problematizar as relações entre as pessoas [...] inevitavelmente, [e que] afetou as escolhas que fiz para colocar mais em evidência determinados *acontecimentos* e não outros, em uma abordagem afetiva (ou dos afetos) como chave para lidar com o sofrimento humano e pensar sobre nossa capacidade ética de resposta a ele (CABELLO, 2021, p. 48).

Assim, dos meus questionamentos a respeito das (im)possibilidades de formação no campo da Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa para uma pessoa com deficiência, com o trabalho procuro mostrar a profissão no dia a dia, tendo para isso minhas experiências particulares como ponto de partida.

Desse modo, a pesquisa se caracteriza como um trabalho autobiográfico que, segundo Clandinin e Connelly (2011), é uma forma de narrar e compreender as experiências narradas (p.51). Assim, através da descrição das *cenar* por mim vividas, pretendo evidenciar as barreiras que enfrento desde a infância e que se repetem em meu percurso acadêmico, sendo inevitável, portanto, que também me constituam como sujeito e nas formas de sobrevivência de meu corpo e de minha alma.

Por considerar que através do trabalho narrativo é possível “transformar as [minhas] experiências em atos afirmativos e formativos, juntando os rastros de memórias e conectando-os aos de outras vidas (SIMÕES, 2021, p. 20), “dou vida ao trabalho” através de narrativas autobiográficas, fazendo então com que mais pessoas possam ver e compreender essa vivência no corpo de uma pessoa com deficiência dentro de uma universidade, observar que esse ambiente tão diverso e grande que pode ser um local para todas as pessoas, também pode excluir, mesmo numa perspectiva de inclusão. Nesse sentido, Sawaia (2003), argumenta que é preciso considerar que o processo de inclusão sempre envolve, dialeticamente (ou seja, ao mesmo tempo) a exclusão. Isso porque

Na base da exclusão está o poder e a desigualdade social que o acompanha. Porém, para a manutenção desta ordem legitimada nas sociedades modernas (neoliberalismo), a desigualdade precisa ser administrada. Ou seja, os excluídos devem, de alguma forma, ser incluídos e sentir-se incluídos. Inclusão e exclusão configuram, assim, duas faces de uma mesma moeda, já que muitas vezes a inclusão não passa de uma estratégia de adaptação à ordem social excludente. Administrar a desigualdade significa, portanto, incluir perversamente e tratar apenas de seus efeitos superficiais, deixando de lado as causas mais profundas da exclusão, reproduzindo novas formas de sofrimento ético-político (SAWAIA, 2003, p. 57).

A autora, então, chama a atenção para processos que denominou de “inclusão perversa”, definida como “uma inclusão que provoca tristeza, humilhação e depressão, anulando a potência de ação e reforçando o sofrimento ético-político” (SAWAIA, 2003, p. 58) daquele que é incluído/excluído.

Ainda de acordo com Sawaia (2003, p. 58), “O sofrimento ético-político, ao apontar as necessidades afetivas e emocionais dos excluídos, revela o lado perverso da inclusão que é o da exclusão integrativa, aquela que inclui para excluir, que acolhe as diferenças para administrá-las, que precisa da tristeza e da impotência para se reproduzir”.

Na organização das narrativas autobiográficas que apresento na constituição deste trabalho, portanto, ainda me amparo em Luz (2011), quando o autor apresenta o conceito de “cenas” como um dispositivo metodológico que se apresenta como

ferramenta narrativa de cunho analítico, por escrito, breve, imagética e não ficcional composta por um autor, acontecimentos singulares em situação, personagens e interlocutores/leitores que quer acontecer enquanto narrativa forte e cujos objetivos subjacentes são produzir aparições, analisar situação pontual e politizar a esfera pública (LUZ, 2011, p. 82).

Desse modo, ainda quando escolho como dispositivo metodológico as “cenas” para o meu trabalho, o faço considerando que, através da narração desses episódios, é possível mobilizar “uma descrição textual aguda e evocadora de imagens mentais no interlocutor, alcançar uma *narrativa forte* que provoque algum despertar de consciência sobre as condições éticas dispostas em certa situação” (LUZ, 2011, p. 81). Ainda de acordo com o autor, as cenas apresentam

[...] potência como experiência na habilidade de impactar o interlocutor através do rompimento narrativo da escrita linear e meramente informativa. Cada *cena* almeja dar visibilidade ao drama humano encarnado e, por isso, tal como as pessoas, é também singular em tudo aquilo que a compõe: a data, o local, o título, os personagens envolvidos, o tema etc. (LUZ, 2011, p. 83).

Apresentarei então 3 cenas, sendo elas: Cena 1 – O dia da avaliação, cena 2 – Apresentação em sala, cena 3 – Estágio remoto. As cenas foram registradas por mim em simultaneidade à escrita desse trabalho, porque acredito que a escolha que faço em relatar meu percurso de formação acadêmica através de cenas autobiográficas possa ser uma forma de “historiar a mim mesmo, como caminho para o conhecimento de si”, como mostra Ferreira (2015, p. 2). Mostrando através desses fragmentos da minha história, os pontos, pessoas, locais que foram e são importantes nessa narrativa, pretendo compreender (e fazer compreender) o percurso que traço para mim para me tornar um intérprete de Libras visto como completo pela sociedade, assim como qualquer um que sairá formado do curso de graduação. Portanto, utilizei como técnica e estratégia, para escrita das cenas, meu dia a dia no curso, desde o primeiro dia de aula, pois sempre aconteceram situações que me deixavam desconfortável ou simplesmente situações diárias em que eu enfrentava dificuldades. Por conta disso, o modo autobiográfico foi adotado para as descrições das cenas apresentadas, uma vez que “nosso corpo conta

quem somos, nossa essência, o que sentimos, pelo que e por quem fomos humanamente condicionados, os impedimentos humanos que sofreremos etc”. (LUZ, 2011, p. 61).

As cenas são situações corriqueiras, onde expresso momentos, e acontecimentos que ocorreram durante minha formação como um intérprete de Libras em formação e pessoa com deficiência e que me afetaram profundamente. Nessa direção, na leitura de Sawaia (2003), concordo e me reconheço nas palavras da autora quando afirma que

Na área da educação, por exemplo, a “aprovação automática” diminui o índice de evasão escolar e a educação inclusiva, por sua vez, coloca todas as crianças na escola, alegando a “aceitação das diferenças”. Mas, para melhorar a qualidade dessa inclusão, é preciso conhecer o sentido de tais ações, saber como elas afetam as crianças. Daí a importância de se perguntar: a escola colabora com a superação do sofrimento ético-político ou o reproduz às avessas? Ela está potencializando essas crianças para aumentar sua capacidade de agir e de interagir com os outros ou para a heteronomia? Não se pode esquecer que “potencializar” pressupõe o desenvolvimento de valores éticos na forma de sentimentos, desejos e necessidades, tendo em vista a superação do sofrimento ético-político (SAWAIA, 2003, p.58).

As situações vivenciadas por mim no ensino superior me fazem, portanto, retomar as ações da universidade a fim de promover a minha “inclusão”, sendo que as discussões que apresentarei trarão alguns apontamentos sobre como compreendo a promoção da superação do sofrimento ético-político, como apontado por Sawaia, das pessoas com deficiência nesse contexto.

Desse modo, recuperando fatos a partir da memória e do que ocasionaram em mim (meus sentimentos e percepções), apresento a seguir narrativas simples para compor as cenas de análise desse trabalho. Isso porque, como afirma Luz (2011, p. 82), “não há *cena* antes do trabalho criativo e afetivo do autor a partir de algum encontro com pessoas. E uma *cena* só cumpre seu destino quando encontra interlocutores”.

Capítulo 4 – As cenas e algumas análises

Cena¹² 1: O dia da avaliação

“Era mais uma manhã comum de terça-feira, me levantei, me preparei para o dia de avaliação e posteriormente aula, entrei em meu carro e viajei para outra cidade, onde concluo a graduação. Nessa manhã ocorreria uma avaliação, era aproximadamente oito horas e chovia sem parar. O desespero me dominava, pois eu não conseguia sequer sair do veículo devido a chuva forte e minhas dificuldades para sair do carro, para andar na chuva devido ao meu deambular lento e sem equilíbrio, para andar no chão molhado com o risco de cair e não conseguir levantar por causa da deficiência. Foi quando avistei a professora passar e ir sentido a sala de aula. Nesse momento me vi sem ação e sem saída.

Havia aproximadamente 15 minutos que a avaliação teria iniciado quando pensei em uma única chance de realizar a atividade avaliativa. Pedi então para a pessoa que me acompanhava ir até a sala de aula onde estaria ocorrendo a atividade e conversar com a professora. A professora despreparada para uma situação inusitada como essa, tomou por si a atitude de aplicar sim a avaliação, porém essa foi realizada dentro do veículo. Fiquei muito grato por ela ter compreendido minha impossibilidade de estar dentro de sala de aula, afinal, ela pode sim ver que fiz o possível para estar presente e fazer a prova. Mas algo nisso não era correto, afinal, a universidade por lei deveria estar apta para diversas situações com a acessibilidade correta, poderia sim haver o estacionamento coberto, uma passarela no espaço para que todos os alunos e alunas (não só com deficiências) pudessem atravessar em dias como esse sem maiores problemas ou mesmo sem riscos de se molhar, de ficar doente.

O questionamento que paira no ar é o de como essa professora se sentiu com essa situação completamente inusitada para ela. Sua ação foi empática, mas sim, gerou um grande desconforto. E quanto aos colegas de sala, fiquei pensando o quanto para eles aquela atitude foi complacente. Me pergunto: como todos se sentiram com o ocorrido? Se para mim foi uma

¹² As cenas vivenciadas por mim e que motivaram as análises serão apresentadas em itálico, uma vez que quero destacá-las apresentando-as quase que como uma “página de diário” – que não deixa de ser um recurso narrativo autobiográfico - diferentemente do restante do trabalho.

experiência terrível, para todas as pessoas envolvidas será que foi diferente? Quais sentimentos passaram por todos (pois eu sei que foi errado eu fazer a avaliação dessa maneira e não me sinto bem com isso). Se realmente a universidade estivesse preparada para receber alunos com deficiência - já que atualmente abriu até mesmo cota para deficientes - o mínimo que se espera é um preparo para isso, visto que essa pequena acessibilidade que poderia ter mudado o rumo dessa situação, que não seria boa apenas para pessoas com deficiência e sim para todos os alunos, professores e demais pessoas que trabalham na universidade.

Se não houvesse alguns professores que pudessem entender a gravidade de minhas dificuldades em meu curso, a universidade por si já teria posto um fim em minha formação. São pequenas atitudes e ajudas que recebo diariamente que me fazem continuar e não desistir de me graduar e me tornar um profissional tradutor/intérprete de língua de sinais”.

4.1 Algumas análises para a Cena 1

Na cena acima, relatei uma situação muito difícil e complicada que vivi na universidade e por muitas vezes me fez pensar e se realmente valeria a pena todo o esforço e dedicação, pois as dificuldades e empecilhos eram diversos e constantes em meu dia a dia.

Se alguém pudesse ver a expressão de angústia em meu rosto naquele momento... além da angústia, era notável meu descontentamento com a situação, pois foi uma situação que envolveu também a professora, que se mostrou uma pessoa extremamente compreensiva e solícita perante aos problemas. De acordo com Luz (2013, p. 47), “a compreensão da pessoa em determinada situação acaba sendo mais profunda do que sua apresentação fora dela”, e isso me mostra o quanto esse posicionamento da professora foi importante e só estando ali, naquele lugar, naquele momento e sentindo o que eu senti, para entender e ter discernimento do quanto me afetou a situação vivenciada. Eu, como pessoa com deficiência, vivo esses percalços diariamente.

Imagino também a reação que puderam ter os colegas de sala e suas expressões, pois depois, nos dias posteriores, foi fácil notar diversos olhares

diferentes, talvez curiosos ou talvez bravos, olhares diretamente voltados para mim. Penso que eles possam ter entendido o ocorrido como uma forma de eu estar me promovendo na disciplina ou tomar vantagens sob eles, como demonstra Luz (2013, p. 22), quando afirma que “mesmo que o rosto da pessoa afetada mostre como se sente em certas situações, só se entende realmente quando nos colocamos na mesma situação imagética do outro”.

Segundo Santos (2018, p. 46), o acesso e a permanência da pessoa com deficiência no sistema educacional brasileiro provêm de muita luta, desafios e conquistas. Que até hoje vejo a necessidade de continuarem sendo feitas, pois como observado na cena, mesmo com todas as nossas conquistas, ainda sim o dia a dia, a formação e a vida digna como qualquer pessoa, é complicada para a pessoa com deficiência.

Acredito, hoje, que essa situação me trouxe um ânimo extra, pois só eu sei e vivo diariamente com minhas dificuldades, isso me faz de certa forma, alguém mais forte e ter mais vontade de finalizar a graduação, para ser um bom profissional e conseguir transmitir minhas experiências para outros, que assim como eu pensam não ser possível resistir às pressões vividas no dia a dia e concluir uma formação, ainda mais em uma área como tradução e interpretação de Libras, ainda que vemos que as pessoas surdas também vivenciam e enfrentam muitas barreiras e preconceitos diariamente.

Ainda segundo Luz (2013, p. 85), as cenas revelam nossos dramas singulares e também encarnados. Acredito que foi exatamente o que ocorreu, pois, todo esse episódio me mostrou meu maior drama, mas ao mesmo tempo me deu toda a força que preciso para enfrentar tudo e seguir em frente.

Particularmente, com essa cena, constato que esperei que a instituição pudesse futuramente tomar algumas providências e pensar em outras formas de acessibilidade que não fossem apenas rampas, talvez melhorias como nivelamento das calçadas, estacionamento concretado, ou simplesmente uma cobertura nas rampas de acesso já existentes, para assim não existirem riscos de uma pessoa com deficiência escorregar e para outras pessoas também não se molharem, ajudaria não só a mim e demais PcDs, mas também toda a comunidade acadêmica. Imagino também a frustração da docente envolvida com essa situação inusitada e novamente me inquieta a UFSCar não ter alguma política para essas situações, imagino que seria de grande importância

essas questões serem abordadas em reuniões, criar alguma política para esses casos e assim dar respaldo para os alunos pcd e para os docentes e assim não causar nenhum tipo de constrangimento.

Tive muito receio da reação de meus colegas de sala, pois eu mesmo me senti desconfortável e angustiado com a situação, então imagino que realmente será de grande importância existirem algumas novas políticas na instituição para casos como o meu.

Cena 2: Apresentações em sala

“Sabe-se que sim, existem em todos os cursos de qualquer universidade a necessidade de realizar apresentações e/ou seminários frente a toda sala para que haja uma avaliação do trabalho juntamente com a apresentação e didática adotada pelos alunos. Porém, após meu procedimento cirúrgico, como já citado na apresentação, minhas limitações tenderam a aumentar, sendo então mais difícil que antes eu me locomover até a frente da sala e ficar em pé por tanto tempo.

Minha dificuldade me afeta também nesse quesito, pois tenho plena consciência de que realmente é preciso eu realizar as apresentações dos trabalhos, mas tendo em vista essas dificuldades, sempre estou pedindo para os professores me autorizarem apresentar sentado em meu lugar, lugar esse que está também em uma tentativa de adaptação para ser mais acessível.

Utilizo uma cadeira giratória com altura de aproximadamente oitenta centímetros de altura para que eu possa me sentar sozinho e para que eu me levante ainda preciso que alguém me ajude, pois sozinho se torna impossível. A mesa precisa estar em uma altura maior que as demais, para que fique boa também para que eu possa estar mais confortável. Por esses motivos, peço sempre para que minha apresentação seja realizada ali mesmo, comigo sentado, mas nem sempre isso pode acontecer.

Muitas vezes, no início do meu período pós-cirúrgico, grande parte dos professores rejeitavam a ideia de isso ocorrer, negavam minha necessidade de ali permanecer sentado para realizar a atividade. Por inúmeras vezes eu pedia, quando se negavam, eu não tinha outra opção a não ser a de falar que eu não poderia apresentar, eu sabia que poderia ficar sem essa nota, afinal a atividade

quase sempre era avaliativa e normalmente somada com a nota final do semestre.

Compreendo que para professores é complicado, porém é algo extremamente difícil para mim também. Conversei com cada docente individualmente para tentar novamente explicar a situação, grande parte, quase todos conseguem me compreender e permitiram a partir de então que eu pudesse realizar as atividades sentado em meu lugar, um ou dois docentes ainda tiveram grande resistência em me conceder isso. Passaram aproximadamente um ano para que esses que foram fortemente resistentes conseguissem de fato ceder e me permitir ter esse momento de exercício práticos de outra maneira que me fosse mais fácil (ou melhor, possível!).

Sinto que até o presente momento ainda há uma certa resistência, mas com a minha insistência ao pedir permissão, acabam por liberar mesmo que sempre contra a vontade até mesmo por verem que realmente meu cansaço físico e dificuldade são reais”.

4.2 Algumas análises para a cena 2

Mais uma vez, nessa cena, por conta de minhas dificuldades e limitações, preciso contar com a compreensão de meus professores e colegas para conseguir realizar minhas atividades em sala.

Como citei, após a cirurgia algumas dificuldades ficaram maiores e mais notáveis, porém sempre tento não fazer disso uma barreira indestrutível, mas preciso sempre contar com “empatia” das pessoas ao meu redor. Muitas das vezes noto olhares, as conversas paralelas das pessoas, mas finjo não notar, tento me manter firme, pois sei que não têm culpa, mas ainda sim, é algo complicado e constrangedor em muitos sentidos. Segundo Lima e Castro (2012, privar qualquer pessoa de ter acesso a busca e ao conhecimento é o mesmo que impedir seu crescimento como pessoa e profissional. E por muitas vezes me senti dessa forma.

Ainda nesse sentido, como aponta Luz (2013, p. 97), “temos dores, habilidades, características físicas e financeiras. Mas não somos e não podemos ser reduzidos somente a isso”, pois acredito que mesmo diante de

dificuldades diversas, sempre estou presente nas atividades, me envolvo em projetos, sempre buscando o melhor para minha formação.

É notável que o universo de aluno com deficiência nas universidades era pequeno quando iniciei a graduação e isso está sendo modificado atualmente, devido às leis de cotas que já mencionei anteriormente. Em consequência dessas políticas públicas (hoje enormemente ameaçadas¹³!), houve o aumento de vagas destinadas aos alunos com deficiências e esse movimento é bastante importante e significativo. Acredito que essas questões todas sejam melhoradas ao longo do tempo e com maior planejamento, pois será cada dia mais frequente nossa presença em todos os espaços, afinal, também temos o desejo de aprender, de ter uma formação, ter um emprego digno, assim como qualquer pessoa “normal” (ou seja, sem diagnósticos/deficiências), pois também estamos em nossa normalidade.

Segundo Santos (2018, p. 21), nós pessoas com deficiência, lutamos pelo direito e pelo reconhecimento, pensando e buscando sempre a igualdade, participação e inclusão social, seja no dia a dia ou mesmo em busca de uma formação. Esse também é meu caso no curso de formação em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa – profissão que escolhi para mim.

Cena 3: Estágio Remoto

“A disciplina de estagio I foi realizada dentro da universidade e em alguns outros locais específicos fora da universidade. Em um primeiro momento, mesmo com as dificuldades de locomoção que tenho, tudo transcorreu bem. A dificuldade ocorreu a partir da disciplina de estágio obrigatório II, que iniciou juntamente com o cenário que se iniciava no Brasil e no mundo: a pandemia do novo coronavírus¹⁴, denominada COVID-19¹⁵.”

Com o cenário de pandemia, toda a estruturação da disciplina precisou passar por uma reformulação para que pudesse ser ofertada em modalidade

¹³Por exemplo, “Governo volta a mirar na lei de cotas”, disponível em <https://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/governo-volta-a-mirar-na-lei-de-cotas/> Acesso em 11.06.2021.

¹⁴ O que é o coronavírus e outras dúvidas a respeito podem ser sanadas em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/Coronavirus/perguntas-e-respostas> Acesso em 11.06.2021.

¹⁵ Dados reais atualizados diariamente desde o início da pandemia e em tempo real podem ser acessados em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em 11.06.2021.

remota e assim prevenir contato com pessoas e aglomeração e evitando o contágio pela doença. Nessa oferta da disciplina, se fez necessário, primeiramente, a aquisição imediata de novos equipamentos para interpretar em lives pela internet, como por exemplo, computador, celular, tripé, iluminação, dentre outros. Cheguei a entrar em contato com a SAADE (Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade) para pedir um respaldo, mas nesse cenário não há muito que se possa fazer, o que lhes competia era realizar empréstimo de equipamento e cadeira, nesse sentido a SAADE foi extremamente solícita.

Minha principal dificuldade se deu com infraestrutura e disponibilidade de horário para atender as demandas e cumprir as horas obrigatórias de atividades. Infraestrutura no sentido de haver muito barulho de rua, animais, familiares às vezes em casa – todos os aspectos que influenciam na qualidade da interpretação. Mesmo com esses problemas, a pior parte foi e atualmente é na disciplina de estagio obrigatório III: ainda está sendo um problema a disponibilidade de ter alguém em minha casa para me ajudar a sentar em frente ao computador, me auxiliar, me levantar, por exemplo. Para eu conseguir aceitar uma demanda de trabalho como intérprete, preciso que tenha alguém presente em casa para me auxiliar, mas os horários nunca dão certo, as pessoas que tenho para me ajudar também têm suas vidas, precisam trabalhar.

Sendo assim, além das complicações da necessidade que tenho de receber ajuda para tudo (sim, para tudo, até mesmo para necessidades fisiológicas eu preciso ter alguém para me ajudar!) ainda tenho o agravante da obrigatoriedade de cumprir as horas obrigatórias da disciplina. Então para resumir, em dias que consigo realizar alguma atividade de interpretação, independente do horário que essa seja, eu preciso sacrificar minha saúde física para realizar tal feito.

Minha rotina se baseia em sentar em uma cadeira pela manhã enquanto tem alguém em casa para me sentar, passar o dia todo sentado em uma cadeira, sem poder ingerir líquidos para que assim não necessite ir ao banheiro e após interpretar, ainda continuo ali sentado, com dores devido a má posição, falta de conforto e obviamente também por estar sentado em única posição o dia todo e dessa cadeira/posição, só saio ao anoitecer. Não consigo interpretar mais vezes ao dia devido ao desconforto, não consigo disposição de

horário em momentos em que aparecem as demandas, tomo diversos remédios para dores na coluna, a falta de movimentação afeta e acelera também minha atrofia muscular”.

3.1 Algumas análises para a Cena 3

Essa cena narrada acima, aparece no momento em que escrevo esse trabalho, o aparecer, como mostra Luz (2013, p. 34) “é alguém que existe, uma vida biológica, alguém para além de funções orgânicas e corpóreas, é um ser humano de fato”. Escolho essa cena devido ao incomodo que sinto nesse momento, a sensação de impotência parece me sufocar ao ver o quão complicado está sendo a realização dessa disciplina, ver que em momento algum foi pensado em uma acessibilidade que não seja a de estar cursando a disciplina remotamente.

O mais difícil é estar dentro de um curso que defende a diferença, seja linguística ou quaisquer outras e ver que ainda continuo me sentindo um estranho, uma pessoa fora do padrão se comparado aos alunos “normais”, sentindo na pele a exclusão que segundo Sepulveda (2012) é algo complexo, mas muito perceptível em diversas situações, que mostra uma certa negatividade na forma de pensar e agir trazendo à tona toda essa discriminação.

Se analisarmos toda a história da humanidade, vemos que a discriminação e a exclusão não são originais do agora e sim, provém de muitas e muitas décadas passadas, podemos ter como exemplo as mulheres que não podiam trabalhar, os escravos, os deficientes que eram tratados como criaturas abomináveis e não pertencentes a Deus e a esse mundo (SEPULVEDA, 2012). Isso gera tristeza, angústia e muitas vezes revolta!

É possível pensar numa acessibilidade para todos nesse momento pandêmico, mas para alunos que sejam pessoas com deficiência ainda continua sendo algo excludente. É preciso considerar que em muitos casos ainda é imperativa uma acessibilidade segregativa e dolorosa não só fisicamente, mas também emocionalmente, como nos mostra Sawaia (2003, p. 56), quando afirma que “pessoas são mais que meros corpos em pé e/ou se movimentando, é mente, é ação, é desejo de ter seu lugar de direito e com

igualdade”. O que precisa ser pensado na realidade é que mesmo com o facilitador de estar realizando as atividades remotamente, cada pessoa vive uma realidade, cada pessoa é única corremos o risco de experienciar a inclusão como uma grande ilusão, já que a “inclusão” acontece de modos diferentes a depender de características individuais, mas também sociais e culturais, como discute Sawaia (2001). Ainda segundo Sawaia (2001, p. 99) nossas emoções são reflexo da forma como o Estado cuida dos seus indivíduos, onde elas mostram e provam o sofrimento individual e coletivo de cada ser

O sofrimento é a dor mediada pelas injustiças sociais. É o sofrimento de estar submetida à fome e à opressão, e pode não ser sentido como dor por todos. É experimentado como dor, na opinião de Heller, apenas por quem vive a situação de exclusão ou por "seres humanos genéricos" e pelos santos³, quando todos deveriam estar sentindo-o, para que todos se implicassem com a causa da humanidade. (Sawaia, 2001, p. 102).

Ao pensar na modalidade de ensino remoto adotado ao longo do período de pandemia que vivemos, vemos que ela tem evoluído à medida que a tecnologia tem se desenvolvido cada vez mais, como mostra Gomes *et al.* (2020). Contudo, seus usos e implicações precisam ser pensado também dentro de uma realidade que possa abranger a todos, sem segregar ou excluir ninguém, já que todos estamos passando pelo mesmo triste fato de estarmos em uma pandemia e todos merecemos as mesmas oportunidades. Nessa direção, por exemplo, Reichenberger *et al.* (2020) evidenciam o quanto tem sido desafiador incluir as pessoas com deficiências em projetos e programas de enfrentamento à pandemia de COVID-19.

Assim como os demais, também quero me formar, quero finalizar as disciplinas, porem tenho minhas limitações que não são vistas – assim como as inúmeras outras dificuldades das pessoas com deficiência na adaptação necessária para todas as atividades de vida diária durante a pandemia.

Dessa forma, reconhecendo que “pessoas com deficiência apresentam situações de vulnerabilidade específicas, especialmente no contexto da crise sanitária, social e política que o Brasil atravessa, e enfrentam, potencialmente, desafios maiores diante das medidas de contenção da pandemia” (Reichenberger *et al.*, p. 1, 2020), de quais forma poderiam ser pensadas

adaptações para a realização de atividades remotas de estágio para a formação de tradutores e intérpretes de Libras com deficiência?

CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As cenas que destaquei e discuti ao longo do meu trabalho apresentam situações de dificuldades que enfrentei (e enfrento) diariamente, os olhares que recebo das pessoas, as frases de desencorajamento - que foram diversas e que contribuíram para minha formação e vida, agregando valor e força de vontade a mim mesmo a cada dia e que me fizeram perceber que “mesmo sem intencionalidade consciente, enquanto existimos, narramos algo por meio de nossa corporeidade, de nossas ações, de nossas dificuldades, de nossos sonhos, de nossos sofreres, de nossas conquistas no mundo, de nossas escolhas e omissões” (LUZ, 2011, p. 63).

Nesse sentido, considerei de grande importância apresentar aqui as cenas vivenciadas por mim durante minha trajetória de formação acadêmica para que leitoras e leitores saibam e entendam como cada cena apresentada aqui tem seu papel em minha formação e o quanto isso traz marcas e lembranças em minha vida no passado, no presente e como podem repercutir no futuro. Acredito, como diz Souza (2007), “que marcar um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, podem fazer articular as lembranças e as possibilidades de narrar experiências” (p.63).

Luto para que esse trabalho seja um incentivo e um “pontapé” para muitos que assim como eu acreditam ser difícil algumas situações dentro da universidade, independente do curso escolhido. Agora, ao final de minha formação, percebo que ser um tradutor e intérprete de Libras tem vários desafios, e alguns bastante específicos para as pessoas com deficiência, assim como apresentei.

Nesse momento de pandemia pelo qual atravessamos, surgiram muitas novas demandas, oportunidades no mercado de trabalho se abriram, acredito que o momento de distanciamento social poderá iniciar de fato um futuro com mais tecnologia e não se fazendo necessário o intérprete de Libras estar presencialmente nas atividades a serem interpretadas, assim como está ocorrendo no atual cenário.

Claro que isso não elimina o fato de a pandemia estar acontecendo e tantas pessoas e famílias sofrendo. Mas em um futuro, imagino que o caminho

para atuação à distância estará mais aberto e, talvez, algumas novas oportunidades apareçam no mercado de trabalho especialmente para mim, que tenho muita dificuldade na locomoção. Mas noto também que ainda falta muito para termos uma equiparação entre uma pessoa com deficiência e as pessoas que se enquadram dentro do padrão social – isso de forma mais ampla e também quando nos voltamos especificamente para os modos como vem se dando a formação de tradutores e intérpretes de Libras (a partir do levantamento bibliográfico que fiz a respeito e na relação com minhas próprias experiências formativas).

Em minhas observações diárias e na pesquisa aqui levantada, percebi que pessoas com deficiência parecem não ocupar (pelo menos de forma “aparente”) a profissão de tradutores e intérpretes de Libras. Essa área vem sendo pouco ou nada discutidas e pouco explorada.

Espero com esse trabalho dar mais visibilidade ao tema e incentivar outras pessoas com deficiência a buscarem o conhecimento, a formação de seus sonhos, a lutar e não desistir. De algum modo, também pretendi “provocar” o campo de formação de tradutores e intérpretes de Libras na direção de fazer avançar a discussão sobre inclusão e acessibilidade quando os próprios tradutores e intérpretes de Libras, além de promoverem a inclusão das pessoas surdas, também precisam de condições específicas de acessibilidade para a execução de seu trabalho.

Aqui indico que neste trabalho não respondi a todas as perguntas que realizei, para dessa forma deixar um tom de provocação e talvez gerar pesquisas futuras na área.

As barreiras, as dificuldades são contínuas, mas dentro de nossas vidas, nossas essências, somos pessoas “normais”, mesmo que aos olhos da sociedade possamos ser apenas nossa dificuldade, somos dignos, fortes e estaremos sempre lutando por nosso lugar de direito e nossa vontade de vencer, ninguém nunca poderá tirar de nós.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, M. L. T. *et al.* Conceituando deficiência. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 97-103, fevereiro de 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102000000100017&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26.02.2020.

AMORIM, J. F. G; RAFANTE, H. C; CAIADO, K. R. M. A organização política das pessoas com deficiência no Brasil e suas reivindicações no campo educacional. **Rev. Educação Especial**, novembro de 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38129/pdf>. Acesso em: 16.05.2021.

ASSIS SILVA, C. A de. **Cultura surda**: agentes religiosos e a construção de uma identidade. São Paulo: Terceiro nome, 2012.

BAIONI, M. T. C., AMBIEL, C. R. Atrofia muscular espinhal: diagnóstico, tratamento e perspectivas futuras. Rio de Janeiro, 2010. **Jornal de Pediatria**, 86(4), 261–270. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572010000400004. Acesso em: 19.10.2019.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 01.04.2021.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 16.11.2019.

BRASIL. Decreto Nº 5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213compilado.htm. Acesso em: 01.03.2021.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras - e dá outras providências. BRASIL. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. Lei nº. 7853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a política de integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasil. 24 de outubro de 1989.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 21.05.2021.

BRITO, F. B. O movimento surdo no Brasil: uma busca por direitos. **Journal of Research in Special Education Needs**, 16: 766-769. doi: 10.1111 / 1471-3802.12214, 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12214>. Acesso em: 26.02.2020.

CABELLO, J. **Cartografia das (re)territorializações no movimento social surdo no Brasil atual : (des)caminhos para as pedagogias surdas como devir**. 249 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2021.

MARIANI, F.; MATTOS, M. CLANDININ, D. J; CONNELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 21, n. 47, p. 663-667, 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1766>.

CASTRO, S. F. de; ALMEIDA, M. A. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 2, pp. 179-194, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/XPGCHzqgpSQWtHV8grBb5nL/?lang=pt#>. Acesso em: 04.06.2021.

CAMPBELL F. K. Ficções jurídicas incitadoras: data da deficiência com ontologia e o corpo legislativo capaz. **Griffith Review**, p. 42-62, 2001.

CAMPBELL. F. K., Recusando-se ao Able(ness): A Preliminary Conversation about Ableism. **M/C Journal** [S.l.], v. 11, n 3, 2008. Doi: 10.5204/mcj.46. Disponível em: <https://journal.media-culture.org.au/index.php/mcjjournal/article/view/46>. Acesso em: 11.03.2021.

CHAIBUE, K.; AGUIAR, T. Dificuldades na interpretação de libras para português. **Revista virtual de cultura surda**, 2016. Disponível em: <https://editora-arara->

azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3%C2%BA%20Artigo%20REVISTA%2017%20Karime%20Chaibue.pdf. Acesso em: 11.05.2019.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DOS PROFISSIONAIS TRADUTORES E INTÉRPRETES E GUIA-INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS. **Código de conduta e Ética**, 2014. Disponível em: http://io.org.br/ba/laurodefreitas/arquivos_clientes/462/midia/166856.pdf. Acesso em: 28.02.2021.

FERREIRA, D. **Estudo comparado de currículos de cursos de formação de tradutores e intérpretes de Libras-Português no contexto brasileiro**. 2015. 182 p. Dissertação de mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/169308/341257.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21.05.2021.

FILIETAZ, M. R. P. **Atuação do tradutor-intérprete de língua de sinais/língua portuguesa. Inl SIES: Trajetória do Estudante Surdo**. Londrina PR, Maio, 2008. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/seminariosurdez/pages/arquivo_s/palestra_mesa_03_01.pdf. Acesso em: 14.06.2019.

FRIEDRICH, W. R. Pessoa com deficiência no mercado de trabalho: dificuldades na inclusão. **Unisc** 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/15872>. Acesso em: 01.03.2021.

GAMBINI, D.; FONTANA, S. La lengua de signos: aspectos traslativos y sociolingüísticos desde un observatorio italiano. **Revista Española de Discapacidad**, Madri/ES, v. 4, n. 1, p. 155-175, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132018000100265&script=sci_arttext. Acesso em: 18.11.2020.

GOMES, D. E. *et al* . Efetividade da formação profissional ofertada na educação a distância: validação teórica de um instrumento. **Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educação**, Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 762-783, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300762&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31.03.2021.

GUARINO, L. M. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil/** compilado por Mario Cléber Martins Lanna Júnior. Brasília: Secretaria dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, p. 33-62, 2010. Entrevista concedida a Mônica Bara Maia e Deivison Gonçalves Amaral, 2009.

GUARINELLO, C. A. *et. al.* Qualidade de vida do profissional intérprete de língua de sinais. **Revista Distúrbios da Comunicação**, 29(3), p. 462-469, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/30098>. Acesso em: 14.03.2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 18.11.2020.

JANNUZZI, G. de. M., **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 243 p. 2004. Disponível em: https://docuri.com/download/jannuzzi-a-educacao-do-deficiente-no-brasil-dos-primordios-ao-inicio-do-seculo-xxi_59c1d4d8f581710b2865e111.pdf. Acesso em: 25.02.2021.

LACERDA, C. B. F. Tradutores e intérpretes de língua Brasileira de sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de educação**, Pelotas, maio. 2010.

LARA, L. F. A gestão de pessoas e o desafio da inclusão das pessoas com deficiência: uma visão antropológica da deficiência. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 11, n. 3, p. 121-142, 2013. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/article/view/1116>. Acesso em: 5.06.2021.

LEJEUNE, P. "Avant-propos". In: **Le pacte autobiographique en Paris**: Seuil, 1975.

LIMA, M. da C. B; CASTRO, G. F. Formação inicial de professores de física: a questão da inclusão de alunos com deficiências visuais no ensino regular. **Revista Ciência & Educação**, v. 8, n. 1, pp. 81-98, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/vM5yL3T7v8XVXd78PJbqPPf/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 5.06.2021.

LUZ, R. D. **Cenas surdas - os surdos terão um lugar no mundo?**. São Paulo. Parábola. 2013.

LUZ, R. D. **Cenas surdas parentais: em busca da aparição de surdos na contemporaneidade**. 2011. 342 p. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e o Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-12092011-095017/pt-br.php>. Acesso em: 5.06.2021.

MARCANTE, G. A defasagem na formação do Tradutor e Intérprete de Libras. 2018. 33 f. Monografia (Graduação Bacharelado em Letras Libras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Joinville, SC, 2018.

MARTINS, V. R. de 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. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 78-112, out. 2015. ISSN 2175-7968. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p78/30709>. Acesso em: 16.11.2019.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência e saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, Out. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016001003265&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07.11.2020.

OLIVEIRA, W. D. de; BENITE, A. M. C. Estudos sobre a relação entre o intérprete de LIBRAS e o professor: implicações para o ensino de ciências. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 597-626, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4331>. Acesso em: 04.06.2021.

PICCOLO, G. M; MENDES, E. G. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Educação Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, pág. 459-475, junho de 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07.11.2020.

QUADROS, R. M. **O tradutor-intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. 2. ed. Brasília: MEC. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: 02.06.2019.

QUILES, R. E. S. **A SURDOCEGUEIRA E O MERCADO DE TRABALHO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**. UFMS – MS, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT06-2013/AT06-011.pdf>. Acesso em: 21.05.2021.

REIS, C. M. S. **Andarilhando pelas trajetórias de formação: Narrativas (Auto)biográficas de pedagogas docentes universitárias**. 2017. 98 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria – RS, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/13800/DIS_PPGEDUCACAO_2017_REIS_CRISTIANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 8.10.2020.

REICHENBERGER, V. et al. O desafio da inclusão de pessoas com deficiência na estratégia de enfrentamento à pandemia de COVID-19 no Brasil. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**. 2020, v. 29, n. 5. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/PmtcgvxKKswpQTxbZVVyVpk/?lang=pt#>. Acesso em: 14.06.2021.

RODRIGUES, L. C. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo de caso**. 2011. 112 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

ROSO, V et al. Tratamento cirúrgico da escoliose na amiotrofia espinal progressiva. **Arq. Neuro-Psiquiatr.**, São Paulo, v. 61, n. 3A, p. 631-638, Set. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-282X2003000400020&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16.11.2019 – REDERÊNCIA DO RODAPÉ.

SANTOS, C. da P. **POLÍTICAS INCLUSIVAS E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRTE DA LIBRAS (TILS) ATUANTE NO ENSINO SUPERIOR**. 2018. 203 p. Dissertação (Mestrado em Educação) UFPB - João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14699/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 5.06.2021.

Santos, S. (2010). Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação. **Cadernos de Tradução**. 2. 145. 10.5007/2175-7968.2010v2n26p145. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v2n26p145/14227>. Acesso em: 5.06.2021.

SANTOS, S. A. **Intérpretes de língua de sinais: Um estudo sobre as identidades**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/90455/243129.pdf?sequence=1>. Acesso em: 22.05.2021.

SAWAIA, B. B. **Introdução: exclusão ou inclusão perversa? (Org.). As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAWAIA, B. **Fome de felicidade e liberdade**. In: Muitos Lugares para Aprender/ Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação

Comunitária - CENPEC – São Paulo; CENPEC / Fundação Itaú Social / Unicef , 2003.

SEPULVEDA, D. **Exclusão social e inclusão perversa: Tecendo algumas considerações.** UERJ - Rio de Janeiro. 2012.

SIMÕES, C. A. Narradoras e narradores são poetas de si, compositoras e compositores de suas existências. In: REIS, G. et. al. (orgs). **Narrativas na/da pandemia.** Rio de Janeiro: Ayvu Editora, 2021.

SKLIAR, C. B. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. B. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 7-31.

SOMERVILLE, M. Postmodern emergence. **Internacional Journal of qualitative Studies in Education**, v. 20, n. 2, 2007.

SOUZA, E. C de. (Auto)biografia, história de vida e práticas de formação In: **NASCIMENTO, HETKOSWKI, (orgs).** Memória e formação de professores. Salvador: EDUFBA, 2007.

SILVEIRA, A. M. SILVA, H. MAFRA, J. Educação inclusiva no Brasil. **Fucamp**. V. 18, n. 33. 2019. Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/1783>. Acesso em: 13.04.2020.

VENDRAMIN, C. Repensando mitos contemporâneos: O capacitismo. **Revista Sofia**. Unicamp 2019. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/issue/view/112/showToc>. Acesso em: 25.02.2021.

VENTURA, A. S. Governo volta a mirar na lei de cotas. **Estadão**. 2020. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/governo-volta-a-mirar-na-lei-de-cotas/>. Acesso em: 15.06.2021.

ZEPONE, R. M. O. A conferência mundial de educação para todos e a declaração de Salamanca: alguns apontamentos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 363-376, set./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/3558/2691>. Acesso em: 25.05.2021.