

NEaDUNI

NO CIBERESPAÇO:

despontam estrelas | escritos acadêmicos

Organizadores:

Beatriz Helena Dal Molin
Higor Miranda Cavalcante

**NEaDUNI NO CIBERESPAÇO:
DESPONTAM ESTRELAS
ESCRITOS ACADÊMICOS**

**Beatriz Helena Dal Molin
Higor Miranda Cavalcante
(Organizadora e Organizador)**

NEaDUNI NO CIBERESPAÇO: DESPONTAM ESTRELAS ESCRITOS ACADÊMICOS



Copyright © Creative Commons (CC BY-NC-SA - 4.0)



Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

O conteúdo dos capítulos é de inteira responsabilidade de seus respectivos autores. As opiniões neles emitidas não exprimem, necessariamente, o ponto de vista dos organizadores da obra e da Editora.

Beatriz Helena Dal Molin; Higor Miranda Cavalcante [Orgs.]

NEaDUNI no ciberespaço: despontam estrelas - escritos acadêmicos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 261p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1031-5 [Digital]

1. Núcleo de Educação a Distância da Unioeste - NEaDUNI. 2. EaD. 3. Ensino Superior. 4. Libras. I. Título.

CDD – 370

Capa: Ricardo Cassaro

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Zaira Mahmud

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

APRESENTAÇÃO

Mas uma boa maneira de ler hoje em dia, seria tratar um livro como se ouve um disco, como se vê um filme ou uma emissão televisiva, como se recebe uma canção: qualquer tratamento do livro que exija um respeito especial, uma atenção de outro tipo, vem do passado e condena definitivamente o livro. [...] Não há nada a compreender, nada a interpretar. [...] É a boa maneira de ler: todos os contrassensos são bons, na condição todavia de que não consistam em interpretações mas que digam respeito ao uso do livro, que multipliquem o seu uso, que construam uma língua nova no interior da sua língua (Deleuze; Parnet, 2004, p. 14-15¹).

O Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI) nasceu de um movimento rizomático que transcende a sua própria existência. Em seus 6 anos de credenciamento, o Núcleo já formou centenas de profissionais a nível de graduação e de pós-graduação, e, de tempos em tempos, novos professores de Libras e Tradutores Intérpretes, Tecnólogos em Gestão Pública, Especialistas das mais várias áreas, cruzam as fronteiras virtuais da diplomação no ensino superior e são formados pela Unioeste, em cursos na modalidade a distância, promovendo a inclusão e fazendo valer a missão de uma universidade pública que deve cada vez mais incluir os que não têm oportunidade de uma formação em nível superior a não ser pela modalidade mediada pela tecnologia digital.

Buscando registrar as contribuições profícuas advindas das Componentes Curriculares de Trabalho de Conclusão de Curso, resolvemos publicar esta coletânea com alguns dos textos produzidos por nossos alunos e respectivos orientadores dos cursos de Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Libras e Literaturas Brasileira e Surda, licenciatura, e Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Libras - Tradução e Interpretação, bacharelado.

¹ DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. Diálogos. Lisboa: Relógio D'Água, 2004.

São escritos inéditos que exprimem uma pequena parte de toda a potência que o NEaDUNI tem, por meio dos vários atores envolvidos nos processos de aprendizagem nos quais o nosso Núcleo interage e movimenta-se todos os dias. Nos capítulos são apresentadas reflexões envolvendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a comunidade surda em suas várias nuances, com questões teóricas, práticas e pedagógicas. Embora a obra esteja dividida em partes muito bem delimitadas, a leitura dos capítulos não fica restrita a uma sequência lógica, já que o leitor pode percorrer os vários sentidos possíveis de leitura que a coletânea permite.

Do resultado desse trabalho, não podemos deixar de mencionar todo o apoio financeiro recebido pelo Governo Federal para desenvolvê-lo, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), e todo o apoio em relação à estrutura física dado pelo Governo do Estado do Paraná, através da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), em suas várias instâncias, para gerir os cursos que são ofertados pelo NEaDUNI. Nesse bojo, levamos nossa gratidão às instâncias superiores da Unioeste, às Coordenações de Curso, Tutoria, Docentes, Suporte de Informática, Secretarias Acadêmica e Administrativa, por todo o acompanhamento realizado com grande maestria e cuidado aos nossos professores e tutores, dedicados e exemplares. Agradecemos, ainda, o fomento recebido para a publicação desta obra, por meio do Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP-CAPES) via Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da Unioeste (PPGL/Unioeste).

Almejamos que o conteúdo apresentado nos capítulos contribua para a difusão e valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em nosso país.

Beatriz Helena Dal Molin
Higor Miranda Cavalcante
(organizadora e organizador)

SUMÁRIO

A CONTRATAÇÃO DE TRADUTORES INTÉRPRETES DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DE EDITAIS	9
Alan Marlon de Mattos, Alice Eulália de Oliveira Lima, Bruna Loise de Quadros dos Santos e Denielli Kendrick	
A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS VISUAIS PARA O ALUNO SURDO NAS AULAS DE FILOSOFIA (EJA)	31
Adriana Aparecida de Lima Costa, Rosinéia dos Santos Aragão Sanches, Tania Novaes de Oliveira e Laysmara Carneiro Edoardo	
A SIGNIFICAÇÃO DA ESCRITA DE SINAIS PARA OS SURDOS	45
Luiza Lipski, Marcos Edinei Andruck, Saul Luciano da Silva e Francieli Giza	
ASSIM DIZENDO A UTOPIA EU VOU LEVANDO A VIDA: UMA REFLEXÃO SOBRE A LEI Nº 14.191, DE 3 DE AGOSTO DE 2021, À LUZ DA FILOSOFIA	59
Ingrid Antunes Carvalho, João Pedro Maciel, Luciana Cristina de Lima e Laysmara Carneiro Edoardo	
BARREIRAS ENFRENTADAS PELOS SURDOS NO ACESSO À JUSTIÇA: UMA DISCUSSÃO SOBRE ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA NA ESFERA JUDICIÁRIA	71
Adelita dos Reis Rodrigues, Angela Scalcon de Oliveira, Larissa Santos Silva e Glória das Neves Cerqueira Vila Verde	
DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LETRAS/LIBRAS PARA A PROMOÇÃO DA INTERAÇÃO ENTRE SURDOS E OUVINTES NA SOCIEDADE	87
Gabriele de Bonfim, Kelli Aparecida Cavassin, Rozangela Nogueira e João Carlos Rossi	
DIREITO LINGUÍSTICO DO SURDO: OS DESAFIOS NA ÁREA DA SAÚDE	107
Carlos César de Melo, Fernanda Ferreira Scamparini, Luciana Herrera Ufemea e Rosane Toebe Zen	

LIBRAS: ACESSIBILIDADE EM PROGRAMAS TELEVISIVOS NA REGIÃO DE GUARAPUAVA	125
José Aramis Barbosa de Oliveira, Rosângela Maria Ribas de Lima, Silvana Cristina Santos da Silva e Julia Cristina Granetto Moreira	
LITERATURA SURDA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM	139
Giseli Boiam Dall’Antonia, Maristela Machado Tibúrcio, Renata Cândida de Oliveira Garcia e Francieli Giza	
O PROCESSO CRIATIVO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS NA PRODUÇÃO DE MATERIAL LITERÁRIO INFANTIL PARA MÍDIAS DIGITAIS	155
Ligia Fernanda Giorgia de Oliveira Klein, Bruna Garcia de Souza, Sonia Franco de Paula e Jaqueline Ângelo dos Santos Denardin	
O PROFISSIONAL TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS E A PRESERVAÇÃO DA QUALIDADE DA ATUAÇÃO FRENTE A DISCURSOS ORAIS-AUDITIVOS	173
Janisley Fontini Razera, Luís Demétrio Broetto, Viviane Ferreira Chamorro Parra Romeiro e Tiarles Mirlei Piaia	
O TIKTOK COMO UM ODA EM POTENCIAL NO PROCESSO DE APRENDÊNCIA DA LIBRAS	193
Danielle Cristina Martins, Francielly Maciana de Oliveira Silva, Lucia da Conceição Ferreira e Higor Miranda Cavalcante	
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SURDOS NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: ENTRE O ESTEREÓTIPO E A (IN)VISIBILIZAÇÃO DA DIFERENÇA	211
Edimara Maria Ferreira, Gisele Maria Chaves Pereira, Josiane Cristina Pereira e Jaqueline Angelo dos Santos Denardin	
ORGANIZADORA E ORGANIZADOR	253
ESCREVENTES	255

A CONTRATAÇÃO DE TRADUTORES INTÉRPRETES DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DE EDITAIS

Alan Marlon de Mattos
Alice Eulália de Oliveira Lima
Bruna Loise de Quadros dos Santos
Denielli Kendrick

INTRODUÇÃO

A surdez é socialmente vista como uma condição de deficiência, déficit. Gesser (2009, p. 12) lamenta que “infelizmente a concepção dos ouvintes é o surdo como incapaz de opinar e de tomar decisões sobre seus próprios assuntos”. No entanto, sabe-se que a capacidade do surdo em nada difere dos ouvintes, mas sua apropriação do mundo, relação com ele e forma de se expressar nele distingue-se.

Assim, é preciso considerar que, analisando em sua forma epistemológica, a surdez transpõe o campo discursivo da patologia, deficiência e suas variantes diagnosticadas pela medicina. Pesquisas acadêmicas e científicas, na área dos *Estudos Surdos*¹, que se apresentam como um lugar distinto no campo dos estudos das ciências sociais, cultura, educação e linguística, como um objeto novo a suscitar cada vez mais interesse por parte de militantes e investigadores, sugerem redimensionarmos o olhar sobre a surdez e o surdo. Destaca-se a extrema necessidade de valorização da língua de sinais, como condição *sine qua non* para que o surdo possa se

¹ De acordo com Lopes (2017), o termo Estudos Surdos é uma tentativa de tradução dos *Deaf Studies*, campo de investigação que surgiu em centros de pesquisa e programas de graduação no Reino Unido e nos Estados Unidos no final da década de 1970 e ao longo dos anos 1980. O conceito de Estudos Surdos é apontado por Bauman e Murray (2016 *apud* Lopes, 2017) como um campo de investigação interdisciplinar que articula “conteúdo, críticas e metodologias da antropologia, estudos culturais, literatura, história, filosofia, arte, cinema, estudos de mídia, arquitetura, psicologia, geografia humana, política e estudos dos direitos humanos, entre outros” (Lopes, 2017, p. 272).

desenvolver e expressar-se na sociedade de modo efetivo e autônomo. Apontam os surdos como sujeitos que cada vez mais têm ocupado espaços que anteriormente não lhes era permitido.

Nesse viés, temos visto que o acesso de surdos no ensino superior tem crescido nos últimos anos, e promover a acessibilidade linguística nesse espaço significa também incluir a oferta do conhecimento científico de maneira acessível ao surdo, para que ele se torne um sujeito cada vez mais questionador e formador de opinião. Portanto, desenvolver acessibilidade é possibilitar o contato e estabelecer relações efetivas na sociedade que antes não era possível.

Diante da necessidade de viabilizar a comunicação e respeitar o surdo em sua singularidade, sabendo que a língua de sinais não é língua corrente na sociedade ouvinte, o profissional Tradutor Intérprete de Libras (TILS) assume uma função de relevância para que o surdo possa participar de diferentes espaços sociais com maiores condições de equidade. O intérprete é o profissional bilíngue (língua de sinais e língua oral oficial do país) ideal para intermediar um processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas. Nessas interações, o intérprete tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações, além de transmitir o conteúdo que se contextualiza por condições de relações culturais, algo impossível de ser realizado por *apps* tradutores, desenvolvidos com inteligência artificial.

No Brasil, o TILS teve sua profissão regulamentada em 1º de setembro de 2010, pela Lei nº 12.319, lei que recentemente foi alterada pela Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023 (Brasil, 2023), que dispõe sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Apesar disso, na comunidade surda, a existência desse profissional já era reconhecida em um espaço sólido e indispensável para sua acessibilidade na sociedade muito antes de seu reconhecimento legal.

Com o reconhecimento legal das especificidades da comunidade surda, houve a necessidade de expandir a acessibilidade e contribuir para promoção de adaptações necessárias para adequar a interação do surdo com a sociedade. E nós, como tradutores e intérpretes da língua de sinais, observamos que além da morosidade na execução do que está previsto em Lei, ainda existem algumas brechas que

permitem falhas ocorrerem e o direito linguístico do surdo não ser respeitado. Dentre elas, a quase inexistência de concursos públicos com vagas destinadas aos TILS, para dar conta da demanda existente; paliativamente temos tido a organização recorrente de processos seletivos com a oferta de contratos temporários.

Neste estudo, delimitamos a investigar o profissional TILS que atua no ensino superior, motivados pelo crescente aumento de alunos e professores surdos na universidade pública, nos últimos anos. Busca-se responder a seguinte problemática: como tem sido a contratação dos profissionais TILS e quais são as políticas públicas em torno dessa contratação? Tal questionamento implica em algumas reflexões, dentre elas estão a preparação do TILS para atuar com esse público, bem como as políticas públicas em torno da contratação desse profissional têm se construído, como elas têm se efetivado, quais critérios têm sido aplicados e de que forma essa contratação é realizada. Pesquisa qualitativa, de cunho documental. Os objetivos propostos para a investigação são: compreender as políticas públicas que regulamentam a profissão do TILS; analisar como ocorre a contratação do TILS por meio de editais de processos seletivos de universidades públicas da região sul do Brasil; compreender no que implica a forma de contratação do TILS, no que diz respeito a sua carreira profissional.

Nosso estudo ativa uma discussão que precisa ser maior aprofundada dentro de políticas públicas que abarcam a questão do direito linguístico do surdo, para isso agrega-se ao debate a formação e profissionalização do TILS para atuação no ensino superior, como condição indispensável para que bons profissionais tenham possibilidades de atuação no ensino superior com planos de carreira adequados e respeitosos para desempenharem com propriedade sua função junto aos surdos e realmente ofertar a acessibilidade linguística neste espaço.

O TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

O campo da Educação de Surdos está conquistando maior visibilidade nas discussões relacionadas ao âmbito educacional. Dentre as diversas demandas sobre as quais os estudos têm se debruçado,

encontramos algumas discussões pautadas na profissionalização e nas políticas públicas envolvendo os TILS.

Nesse contexto, destacamos as políticas públicas acerca da profissão, mais especificamente sobre a atuação no ensino superior. Para tanto, faz-se necessário uma contextualização histórica a respeito da profissão dos TILS, bem como alguns dos movimentos que tiveram influência para que a profissionalização dessa categoria ocorresse, vale ressaltar que grande parte de nossas discussões será baseada a partir de 2002 (Brasil, 2002), ano em que foi promulgada a Lei de Libras, reconhecendo-a como um meio legal de comunicação da comunidade surda sinalizante e dessa forma dando maior visibilidade ao povo surdo e conseqüentemente à profissão do Tradutor Intérprete de Libras.

Os TILS nem sempre foram vistos como profissionais e sua formação era baseada na experiência que tinham com familiares surdos ou em contextos religiosos (Lima, 2016). A maioria deles teve como referência de início da atuação esses contextos. As atividades voluntárias marcam o início da construção histórica desse profissional, pois era comum que pessoas próximas ou pertencentes a comunidades religiosas atuassem de forma voluntária como intérprete de língua de sinais. À medida que a comunidade surda foi ganhando mais espaço em diferentes áreas da sociedade e por meio do reconhecimento da língua de sinais (Brasil, 2002) como meio de comunicação e como língua de fato, o trabalho dos TILS começa a ser visto e como uma profissionalização.

No Brasil, foi a partir de 1980 que se iniciaram os trabalhos profissionais dos intérpretes em contextos religiosos, visando evangelizar os surdos (Cruz, 2016). Posteriormente a isso, em 1988 realizava-se o *I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais*, que propiciou trocas de experiências entre os intérpretes. Tal evento foi importante para o fortalecimento da comunidade surda, pois, a partir dele, os intérpretes foram sendo mais valorizados e os surdos começaram a ter maior visibilidade na sociedade (Quadros, 2004). Apesar de alguns eventos terem sido importantes para a exposição da atuação dos TILS, a sua formação ainda era por meios informais, não se refletia sobre uma profissionalização como uma categoria.

Apesar de ter sido citada nas legislações que já estavam vigentes, a profissão do TILS foi reconhecida apenas em 2010, por meio da Lei nº

12.319 (Brasil, 2010). Dessa forma, percebemos o quão recente é o reconhecimento da profissão e a necessidade de discutir-se mais políticas públicas acerca da profissionalização, principalmente no que diz respeito ao ensino superior, visto que grande parte das legislações e discussões se pautam nos níveis da educação básica.

Quando discutimos sobre a profissionalização e formação desses profissionais, é importante ressaltar os movimentos que historicamente fazem parte dessas reivindicações de reconhecimento da profissão. A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) teve um papel importante no que diz respeito à luta por políticas públicas acerca da profissão, assim como a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), que estão à frente das discussões para melhorias para a categoria.

Em 2017, a FEBRAPILS, representando a comunidade surda, elaborou um Projeto de Lei (PL) visando analisar, discutir e promover propostas que efetivem a equidade social, cultural e linguística dos surdos, apresentando políticas para implementar o que está previsto na convenção dos direitos humanos regulamentada pelo Decreto nº 6.949/2009 (Brasil, 2009), assim como a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014) e a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), que prevê questões relacionadas com a Libras, o direito linguístico das pessoas surdas e a educação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) para surdos, estando diretamente ligado aos profissionais TILS.

A Lei nº 12.319/2010 (Brasil, 2010), que dispunha sobre a regulamentação da profissão do TILS, apresentava brevemente alguns pontos relevantes para a categoria, sendo em relação à competência linguística necessária para a realização da interpretação de forma consecutiva e/ou simultânea da Língua Portuguesa para a Libras e vice-versa. Além disso, em seus 4 artigos, a Lei tratava sobre a formação desses profissionais que inicialmente deveria ocorrer a nível médio, explica sobre a realização e data limite do PROLIBRAS², cita as atribuições do TILS e finaliza tratando sobre a postura ética para a profissão.

² De acordo com o Decreto nº 5.626/06 (Brasil, 2005), foi estipulado um prazo de 10 anos para certificar profissionais ouvintes proficientes em Libras para atuarem como TILS e profissionais surdos para a função docente de Libras. Para maior conhecimento

Apesar da homologação dessa Lei, em 2010, que para a época foi um avanço e discorria sobre aspectos relevantes para a profissão, com o passar dos anos, perceberam-se algumas lacunas em relação à profissionalização e formação do TILS. Com as exigências e novas demandas da comunidade surda, ocupando outros espaços, além dos escolares, a Lei não conseguiu abranger essas demandas. Diante disso, a comunidade surda, representada pela FEBRAPILS e FENEIS, iniciou um movimento e a criação de um Projeto de Lei (PL) que visa reforçar alguns pontos e abranger de forma mais específica a respeito da atuação e profissionalização do TILS.

O PL 9382/2017 (Brasil, 2017) foi apresentado à Câmara de Deputados, pela *Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência*. O texto elaborado em parceria entre FEBRAPILS e FENEIS foi aprovado e, em 25 de outubro de 2023, deu origem à Lei nº 14.704 (Brasil, 2023), que altera o exercício e as condições de trabalho do tradutor, guia-intérprete e intérprete de Libras com avanços significativos.

A nova Lei traz alterações na formação dos profissionais TILS, que agora passa a ser em nível médio técnico, além da exigência da graduação acompanhada com banca de proficiência ou habilitação em tradução e interpretação. Além disso, prevê uma jornada de trabalho de 6 horas diárias e o revezamento de no mínimo dois TILS quando o trabalho ultrapassar uma hora.

O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS E A EDUCAÇÃO

A inclusão acadêmica necessita acolher a diversidade e atingir conhecimentos sobre as particularidades de todos os estudantes. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), especialmente o capítulo III, Art. 205, “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996).

Ao longo dos anos, o Brasil vem implementando leis para que, de algum modo, torne a educação um direito de todos, incluindo um

sobre o Exame e seu processo de organização e dados obtidos nas 3 primeiras edições, sugere-se a leitura do livro de Quadros *et al.* (2009).

amplo processo de formação de gestores e educadores para assegurar, principalmente, atendimento educacional especializado e acessibilidade. A história da Educação de Surdos foi caracterizada por diversas tentativas e técnicas de comunicação.

No Brasil, a educação para surdos iniciou em 1857 com a criação do Instituto Surdos-Mudos, no Rio de Janeiro. Hoje, é o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado pelo professor francês H Ernest Huet, que era surdo. Ao longo da trajetória educacional de surdos, foram destacados três percursos metodológicos que, de acordo com Nascimento (2018), são elas: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo.

A corrente que vem sendo reivindicada pelo movimento surdo e progressivamente implementada nas redes de ensino é o bilinguismo. O bilinguismo é uma proposta de educação para surdos que surgiu na década de 1980 e está amparada por Lei. De acordo com Quadros (1997) e Skliar (1998), a educação bilíngue de surdos, segundo a legislação, é entendida como a modalidade de escolarização ofertada em Língua Brasileira de Sinais (Libras), língua gestual-visual, como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita, como segunda língua (L2). Ela promove o aprendizado via duas línguas: a língua portuguesa (escrita) e Libras, fundamentais para a inclusão social dos surdos. Ainda sobre o bilinguismo, a Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), em seu artigo 60-A, aponta que:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021).

A Libras é uma língua visual-espacial, estruturada por meio das mãos, expressões faciais e do corpo, e reconhecida na Lei nº 10.436/2002. No Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamenta a Lei nº 10.436/2002, em seu capítulo VI, artigo 22, determinando que se organize, para a inclusão escolar, da seguinte forma:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. Com isso, a norma legal tem o propósito de oferecer aos alunos o direito à escolarização sem diferenciação do padrão oferecido aos ouvintes, ampliando as possibilidades de inclusão social (Brasil, 2005).

Com isso, a norma legal tem a finalidade de proporcionar aos estudantes o direito à escolarização sem diferenciação do padrão oferecido aos ouvintes, expandindo as possibilidades de inclusão social. O Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005) determina a inclusão do aluno surdo no ensino regular, e para que isso ocorra de forma que traga resultados positivos, ele necessita de um Intérprete de Libras, “profissional que domina a língua falada do país, sendo qualificado para desempenhar a função de Intérprete” (Brasil, 2005), interpretando, então, da língua de sinais para a língua falada ou vice-versa.

Quadros (2007) cita a premissa de que o intérprete deve dominar as duas línguas envolvidas em seu trabalho, no caso do nosso país, a Língua Portuguesa, falada e escrita (norma culta), e a Libras. Contudo, não apenas conhecer as línguas isoladamente, mas também como usá-las em seu dia a dia para poder transmitir os conteúdos das disciplinas ministradas pelo professor aos alunos em igualdade de condições. Conforme aponta Lacerda (2008, p. 4), “sua tarefa, contudo, torna-se mais complexa quando encara o cerne de seu trabalho: fidelidade ao texto original sem negligenciar a língua a qual pretende traduzir”.

Fernandes e Moreira (2017) problematizam uma questão extremamente relevante que impacta fortemente no trabalho do TILS no ensino superior. Temos uma proposição para o atendimento de surdos na educação básica, que é garantir-lhes maiores possibilidades de serem escolarizados dentro de uma proposição bilíngue, como é o caso de oferta de escola bilíngue, classes bilíngues e quando estudantes da escola regular há o Atendimento Educacional

Especializado (AEE), em contraturno. No ensino superior não são propostas nem ao menos medidas parecidas de atendimento. Assim, “esse embate não está posto, já que não há no cenário nacional uma alternativa de escolarização superior para surdos que não o da universidade/faculdade comum” (Fernandes; Moreira, 2017, p. 130). Nesse sentido, os desafios que se colocam para o real o processo de inclusão educacional dos surdos no ensino superior são de outra ordem, “pois demandam assegurar o direito linguístico à Libras como direito humano fundamental nas relações sociais/educacionais” (Fernandes; Moreira, 2017, p. 130).

Assim, o direito à educação pressupõe o aumento na demanda de profissionais qualificados para atenderem às exigências conforme as especificidades que surgirem. Atualmente o TILS tem ganhado espaço em diferentes áreas de atuação, entretanto a educação ainda é o espaço em que mais encontramos esses profissionais. Além disso, com algumas políticas de inclusão, houve aumento de sujeitos surdos no ensino superior, sendo que a presença de acadêmicos ou profissionais têm sido significativa e, conseqüentemente, os TILS estão ocupando esses espaços e a sua atuação tem se tornado indispensável.

EDITAIS PARA CONTRATAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES PARA O ENSINO SUPERIOR

A contratação de profissionais TILS é fundamental para garantir a inclusão e a acessibilidade de pessoas surdas na educação e em outras áreas, especialmente no cenário já apresentado, de atuação no ensino superior. Nesse sentido, a análise dos editais de contratação desses profissionais em instituições de ensino é uma questão relevante para a comunidade surda e para todos os envolvidos na promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades.

Apresentamos editais de contratação do profissional TILS em duas instituições de ensino, sendo uma estadual e a outra federal para análise. A escolha da Universidade Estadual de Maringá (UEM) se deve ao fato de ser uma universidade estadual em nosso Estado; e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi escolhida por ser uma universidade de grande porte, renomada e com tradição na área da educação de surdos e linguística da Libras.

O período de análise compreende os anos de 2019 a 2022, uma vez que estávamos cursando o curso de graduação em Letras – Libras, bacharelado, nesse período e tivemos acesso aos editais e informações sobre a contratação desses profissionais. Os editais foram analisados em relação aos seguintes critérios: tipo de contratação, requisitos mínimos, carga horária, remuneração, atribuições e processo seletivo.

A UEM é uma universidade pública, cuja administração é supervisionada pelo Governo do Estado do Paraná e pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI). Ela tem sua sede localizada na cidade de Maringá (PR), onde fica a sua administração central e a maioria dos cursos de graduação e pós-graduação. Além disso, ela também está presente em várias outras cidades da região, via seus *campi* e unidades avançadas. Os editais da UEM entre 2020 e 2022 que tratam da contratação de TILS foram organizados no quadro abaixo:

Quadro 1 – Dados dos Editais UEM - 2020 a 2022

EDITAL	ANO	REQUISITOS MÍNIMOS	CARGA HORÁRIA	REMUNERAÇÃO	ANÁLISE DE PONTUAÇÃO	RESPONSABILIDADES
095/2020-PRH	2020	Graduação em qualquer área e formação como Tradutor/Intérprete de Libras	40 horas	R\$ 3.318,79	Avaliação de Títulos e Currículo	Efetuar a comunicação entre os surdos e a comunidade em geral, interpretar, em Língua Brasileira de Sinais – Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas na instituição, atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos, prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais

062/2022-PRH	2022	Graduação em qualquer área e formação como Tradutor/Intérprete de Libras	40 horas	R\$ 3.418,35	Avaliação de Títulos e Currículo	Efetuar a comunicação entre os surdos e a comunidade em geral, interpretar, em Língua Brasileira de Sinais – Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas na instituição, atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos, prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais
--------------	------	--	----------	--------------	----------------------------------	---

Fonte: organizado pelos autores a partir da consulta aos editais

A seguir, apresenta-se a tabela para pontuação de provas de títulos, elaborada pela instituição universitária em questão.

Tabela 1 – Pontuação atribuída aos títulos no Processo Seletivo Simplificado para Professor Substituto - Edital nº 95/2020

TÍTULOS	PONTUAÇÃO
1. Mestrado/Doutorado	25 pontos
2. Especialização na área de Educação/Letras/LIBRAS	15 pontos
3. Especialização em outras áreas	10 pontos
4. Certificado do PROLIBRAS para Tradução de Libras, na modalidade de ensino superior	20 pontos
5. Certificado do PROLIBRAS para Tradução e Interpretação de LIBRAS, na modalidade de ensino médio	10 pontos
6. Certificado ou declaração de Tradutor e Intérprete obtida pela FENEIS/CAS/SEED	10 pontos
7. Certificado de curso de LIBRAS com carga horária acima de 240 horas	05 pontos
8. Experiência comprovada de, no mínimo, 01 (um) ano de Tradutor e Intérprete de LIBRAS	10 pontos (para cada ano)
9. Participação como Tradutor e Intérprete de LIBRAS em eventos	05 pontos (para cada evento)
10. Apresentação de trabalhos ou publicação de artigos na área (Tradutor e Intérprete de LIBRAS ou área de surdez)	02 pontos (para cada apresentação)
11. Participação em eventos da área (Tradutor e Intérprete de LIBRAS ou área de surdez), independentemente de carga horária	02 pontos (para cada participação)
Pontuação Máxima	100 pontos

Fonte: Edital nº 95/2020 - PRH, da Universidade Estadual de Maringá

A outra instituição que será analisada é a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por se tratar de uma das pioneiras em educação para surdos de abrangência federal.

A UFSC é uma instituição de ensino superior com uma história de mais de 60 anos. Ela pretende produzir, sistematizar e compartilhar conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico, oferecendo uma variedade de atividades, incluindo ensino, pesquisa, extensão e inovação. A universidade possui cinco *campi* em diferentes regiões do

Estado de Santa Catarina: Araranguá, Blumenau, Curitibanos, Florianópolis e Joinville. Os *campi* do interior foram criados em 2009 com recursos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), do Ministério da Educação (MEC), visando expandir a universidade para outras áreas do estado, exceto Blumenau, criado em 2013.

Os editais analisados do período selecionado, foram: Edital nº 010/2019/DDP, Edital nº 044/2020/DDP e Edital nº 061/2021/DDP, que tornam pública a abertura de inscrições e estabelece as normas para a realização do Processo Seletivo Simplificado para contratação de Profissionais Técnicos Especializados em Língua de Sinais, por tempo determinado, para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. A prova é feita por meio da Banca Examinadora e Comprovação de Títulos.

Quadro 2 – Dados dos Editais UFSC- 2019 a 2021

EDITAL	ANO	CARGA HORÁRIA	REMUNERAÇÃO	REQUISITOS MÍNIMOS	ANÁLISE DE PONTUAÇÃO	RESPONSABILIDADES
010/2019	2019	40h	R\$ 4.638,66	Curso Superior	Banca Avaliativa e Títulos	Tradução de textos de qualquer natureza, interpretação oral e Libras, assessoria em atividades de ensino, pesquisa e extensão.
044/2020	2020	40h	R\$ 4.638,66	Curso Superior	Banca Avaliativa e Títulos	Tradução de textos de qualquer natureza, interpretação oral e Libras, assessoria em atividades de ensino, pesquisa e extensão.
061/2021	2021	40h	R\$ 4.638,66	Curso Superior	Banca Avaliativa e Títulos	Tradução de textos de qualquer natureza, interpretação oral e Libras, assessoria em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Prova feita por meio de Banca Examinadora.

Fonte: organizado pelos autores a partir da consulta aos editais

As provas foram avaliadas conforme os critérios abaixo especificados, com pontuação de 0 a 100.

Tabela 2 – Pontuação EDITAL n.º 010/2019

PROVA	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO MÁXIMA
Interpretação da Língua Portuguesa para a LIBRAS	Fluência levando em conta o uso de vocabulário, sintaxe espacial e expressão facial. Equivalência textual entre as línguas levando em conta a adequação de vocabulário e de gramática, bem como a coerência e coesão de texto	50
Interpretação da LIBRAS para a Língua Portuguesa	Fluência levando em conta o uso de vocabulário, sintaxe e prosódia. Equivalência textual entre as línguas levando em conta a adequação de vocabulário e de gramática, bem como a coerência e coesão de texto	50

Fonte: Edital n.º 010/2019/DDP, de 15/03/2019

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A contratação de tradutores e intérpretes de Libras tem sido cada vez mais necessária em diversos setores, especialmente na educação e na administração pública. Porém, para os profissionais que buscam essas oportunidades, pode ser desafiador identificar as melhores oportunidades e se preparar adequadamente para os processos seletivos. Nesse sentido, a comparação entre diferentes editais de contratação pode ser uma estratégia útil para entender as exigências e expectativas dos empregadores e identificar as melhores oportunidades de trabalho.

Uma análise comparativa entre os editais de contratação de tradutores e intérpretes de Libras da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) revela diferenças significativas nos requisitos mínimos, carga horária, vencimento-base, processo seletivo e responsabilidades. Os editais da UEM, publicados entre 2019 e 2022, requerem graduação em qualquer

área e formação como Tradutor/Intérprete de Libras, além de carga horária de 40 horas semanais e remuneração variando de R\$2.139,39 a R\$3.418,35, dependendo do edital. Em relação ao processo seletivo, os editais nº 095/2020 e nº 062/2022 avaliam currículo e títulos.

Por outro lado, os editais da UFSC, publicados entre 2019 e 2021, exigem curso superior em Letras Libras, habilidade em tradução de textos de qualquer natureza, interpretação oral e Libras, além de assessoria em atividades de ensino, pesquisa e extensão. A carga horária e remuneração são iguais em todos os editais, totalizando 40 horas semanais e R\$4.638,66, respectivamente. O processo seletivo é conduzido por meio de avaliação de títulos e currículo nos editais nº 010/2019, nº 044/2020 e nº 061/2021. O último edital inclui uma prova realizada por banca examinadora, o que o diferencia dos outros.

Assim, a UFSC demonstra uma exigência maior em relação às habilidades linguísticas tradutórias e interpretativas dos candidatos, incluindo atividades de assessoria em ensino, pesquisa e extensão, além de contar com um processo seletivo mais rigoroso, envolvendo avaliação de títulos, currículo e prova realizada por banca examinadora. Essa diferença pode afetar como os candidatos são avaliados e selecionados, o que pode ter implicações para a qualidade dos profissionais contratados.

A UEM se concentra em requisitos mínimos mais flexíveis, limitando-se à graduação em qualquer área e formação como Tradutor/Intérprete de Libras, além de ter processo seletivo que avalia currículo e títulos.

Diante disso, há de se ponderar que, até que ponto a titulação tem mais valia que a fluência do profissional? Certificados, especializações e cursos conferem ao indivíduo a formação teórica da área. No entanto, em se tratando de tradutores e intérpretes de Libras, entende-se que a parte prática na língua de sinais é algo que deve ter mais valor como pré-requisito, por se tratar de um idioma em que a modalidade é visual espacial. Então, até que ponto o processo de seleção está considerando uma performance ideal do profissional que será contratado ou apenas cumprindo o mínimo previsto na legislação?

Outro ponto importante a ser questionado é sobre o que se requer de um TILS segundo os editais. É possível notar que os candidatos devem possuir habilidades específicas que vão além da simples tradução e interpretação de Libras e Língua Portuguesa. Eles

também precisam ser capazes de prestar serviços em situações jurídicas e administrativas, além de atuar em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Portanto, é essencial que os candidatos estejam preparados para lidar com uma ampla gama de demandas e possuam habilidades múltiplas para desempenhar suas funções de forma eficiente e satisfatória.

Considerando a diferença de requisitos, pode-se aventar a hipótese de que a maior exigência da UFSC na área de tradução e interpretação em língua de sinais e educação de surdos tenha relação com sua tradição e prestígio nessa área. A UFSC é amplamente reconhecida pela excelência em pesquisa e formação de profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILS), e essa expertise pode estar influenciando a necessidade de uma formação mais rigorosa para os estudantes da instituição. Além disso, a UFSC pode estar atuando como um espaço modelo nacional na área, o que reforça a importância da formação de profissionais altamente qualificados em TILS e pode justificar a exigência de maior rigor em suas provas. Entretanto, é preciso ressaltar que outras instituições de ensino que oferecem formação em TILS também podem ter requisitos rigorosos, uma vez que a qualidade dos serviços prestados à comunidade surda é fundamental para a promoção da inclusão social e acessibilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos permitiu constatar a relevância e carência de estudos com foco no campo profissional dos tradutores e intérpretes de Libras. É fato que é preciso promover ainda mais discussões que envolvam seu panorama histórico, cultural e dos documentos com embasamento legal, reconhecidos por órgãos governamentais, além de verificar se estão sendo praticados.

Com todo crescimento dessa profissão e amparada pela legislação, o intuito dessa pesquisa foi o de analisar o processo de formação do tradutor intérprete de Língua de Sinais e como está sendo a contratação desse profissional no ensino superior, quais são as obrigações na hora de avaliar o currículo do candidato, e a partir de então entender quais são as formações necessárias para que esse profissional esteja apto a atuar nessa profissão.

Através da comparação dos editais, é possível entender as exigências e requisitos necessários para a contratação de um profissional de Libras, tais como nível de escolaridade, experiência profissional e certificações exigidas. Além disso, a comparação dos editais permite identificar as melhores oportunidades de trabalho, considerando aspectos como remuneração, carga horária e benefícios.

Outra vantagem é que a comparação dos editais pode ajudar a melhorar a qualidade das candidaturas, pois permite ajustar o currículo e a carta de apresentação do profissional de Libras para serem mais adequados e relevantes para cada processo seletivo. Também é possível compreender as expectativas do empregador em relação às funções e às responsabilidades do profissional de Libras, o que permite ao candidato se preparar melhor para os processos seletivos que realizarem.

Outro ponto importante que vale ressaltar, é que a aprovação do PL que tramita no Senado Federal é um passo importante para a profissionalização do TILS, visto que nesses últimos anos as Legislações não têm sido muito favoráveis à categoria. Recentemente, em 2019, houve a publicação do Decreto nº 10.185/2019, que extinguiu o cargo de Tradutor Intérprete de Libras das instituições Federais do país, configurando descaracterização da profissão; isso é um retrocesso, tendo em vista uma legislação que a regulamenta. A extinção do cargo inviabiliza a criação de concursos, medidas que podem ser adotadas por outras entidades, a nível Estadual, e Municipal como se é comum perceber. A não realização de concursos para esses profissionais pode ser compreendido como um fator que também descaracteriza a profissão.

A partir da validação desse PL, as políticas públicas em torno da profissão do TILS podem tornar-se mais efetivas e passar a valorizar o trabalho desse profissional no contexto do Ensino Superior, visto que mais sujeitos surdos estão tendo acesso a esse nível de ensino.

Não podemos deixar de refletir somente acerca do acesso, mas como também da permanência da pessoa com deficiência no sistema educacional brasileiro, sendo o TILS o profissional que irá transpor a barreira comunicacional e, com isso, proporcionar um ambiente mais favorável ao surdo. Além disso, é preciso considerar o histórico de desafios, lutas e conquistas dos direitos sociais e cidadania, para reivindicar garantia à educação de forma igualitária, não tenha sido em

vão. As mobilizações em torno de políticas públicas inclusivas, seja ela até mesmo em forma de pesquisa científica como esta, dão visibilidade e “voz” para os excluídos e segregados, contribuindo para que a legislação seja respeitada e as diferenças sociais sejam amenizadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.625, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 2010.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Projeto de Lei nº 9.382, de 19 de dezembro de 2017. Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, guia-intérprete e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Câmara**

dos Deputados, Brasília, DF, 19 dez. 2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2166683>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Lei 14.704, de 25 de outubro de 2023. Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 out. 2023.

CRUZ, R. M. H. Conflitos Éticos na Atuação do Tradutor Intérprete de Libras. **Revista Virtual de Cultura Surda**, Curitiba, n. 17, 2016.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior. **Educar Em Revista**, p. 127-150, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/NN3yMpLvBXXjd3KcYQ384gp/?lang=pt#>. Acesso em: 20 mar. 2023.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa? crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de língua brasileira de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental. [S. l.: s. n.], 2008. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/20009.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2023.

LIMA, C. Tradutor Intérprete de Língua de Sinais: Quais foram as Evoluções na Formação destes Profissionais. **Acta Científica**, Patos de Minas, 2016.

LOPES, L. B. **Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil**. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

NASCIMENTO, H. **Educação de Surdos: Entenda os Desafios no Brasil**. Brasil. 2018. Disponível em: <https://www.uninassau.edu.br/noticias/educacao-de-surdos-entenda-os-desafios-nobrasil>. Acesso em: 10 jan. 2023.

QUADROS, R. M. de. **Educação de Surdos: A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. et al. **Exame Prolibras**. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: http://www.prolibras.ufsc.br/files/2015/08/livro_prolibras.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

QUADROS, R. M **O tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: SEESP/MEC, 2004.

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.

UNIVERSIDADE Estadual de Maringá - UEM. **Edital nº 062/2022** - PRH. Disponível em: <http://www.drh.uem.br/res/Edital-062-2022-PRH.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE Estadual de Maringá - UEM. **Edital nº 95/2020** - PRH. Disponível em: <http://www.drh.uem.br/res/Edital-95-2020-PRH.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE Estadual de Maringá - UEM. **Sobre a UEM**. Disponível em: <http://www.uem.br/a-uem/sobre-a-uem>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina - UFSC. **A UFSC**. Disponível em: <https://ufsc.br/a-ufsc/>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina - UFSC. **Edital nº 10/2019** - Processo Seletivo Libras. Disponível em: <https://concursos.paginas.ufsc.br/files/2019/03/Edital-Site-10.2019-processo-seletivo-LIBRAS.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina - UFSC. **Edital nº 44/2020** - Libras - BNU. Disponível em: https://concursos.paginas.ufsc.br/files/2020/10/Edital-44.2020_Libras-BNU-Site.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina - UFSC. **Edital nº 61/2021** - Libras - CA. Disponível em: <https://concursos.ufsc.br/files/2021/06/Edital-61.2021-Libras-CA.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS VISUAIS PARA O ALUNO SURDO NAS AULAS DE FILOSOFIA (EJA)

Adriana Aparecida de Lima Costa
Rosinéia dos Santos Aragão Sanches
Tania Novaes de Oliveira
Laysmara Carneiro Edoardo

INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem por objetivo analisar a importância dos recursos visuais na aprendizagem do aluno surdo durante um período atípico. Segundo a CNN BRASIL, de 2020 a maio de 2021, foram oficialmente relatadas 3,2 milhões de mortes em todo o mundo por conta do Sars-CoV2¹ e, de acordo com análises do Instituto de Métricas e Avaliação de Saúde (IHME), da Universidade de Washington, nos Estados Unidos, os dados podem ser maiores. Assim, exige-se o distanciamento social como norma, onde toda a sociedade humana, independentemente de níveis sociais, culturais e econômicos, se vê obrigada ao isolamento social e que, por sua vez, tenta diminuir o número de contágio pelo vírus e o número de mortos.

Diante desse contexto, a atual organização das estruturas sociais precisou ser reescrita e adaptada. No campo educacional não é diferente; esse setor tem passado por várias transformações. Sendo assim, os recursos tecnológicos e de comunicação tornaram-se essenciais para a continuidade da aprendizagem e do conhecimento, de longe da escola para dentro dos lares, através das aulas remotas.

Dessa forma, é indispensável ações específicas para com o aluno surdo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois este não poderia ter aulas presenciais e nem contar com as traduções e interpretações em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Visto que, nesse período de pandemia, foi necessário o uso de tecnologia para acessar as

¹ Nota do editor: refere-se ao período em que o capítulo foi elaborado.

plataformas, como participar das aulas no *Google Meet* e responder às atividades via *Google Classroom*.

Portanto, a professora de Filosofia da EJA desenvolve um trabalho colaborativo diferenciado com a intérprete do aluno: a professora com uso de recursos visuais e a intérprete com interpretação de textos nas atividades da disciplina. Trabalho esse que se confirma no decorrer do capítulo.

Viver em um mundo de ouvinte e também estudar em uma escola com metodologia e didática desenvolvidas para os ouvintes é muito difícil para o aluno surdo se apropriar dos conhecimentos apresentados nas disciplinas, sejam elas no ensino fundamental ou médio. Nesse sentido, o professor deve oferecer mecanismos para o aluno surdo ser capaz de construir sua história, mas voltada para mecanismos ou canais que são construídos para aprender o mundo ao seu redor, os caminhos visuais (Lebedeff, 2010).

Por isso, o trabalho de ensinar implica ao professor assumir o lugar de instigar e desafiar o aluno para que este avance, isto é, para que vá além do ponto em que está e aprenda (Althaus, 2011), e, nesse contexto, os procedimentos didáticos em sala de aula expressam a intencionalidade de colocar o outro em situação de aprendizagem.

CONTRIBUIÇÕES PARA SOCIEDADE EDUCACIONAL

Na sala de aula, o professor é um agente mediador para construção do conhecimento, usando a didática como ferramenta para essa ação. No novo comum com a pandemia, ele ainda é o protagonista, o trabalho do professor não se configura como uma atividade individual, que “se limita à sala de aula e às interações com os alunos” (Amigues, 2004, p. 45), mas, ao contrário, o trabalho docente é um ofício como qualquer outro, sendo uma atividade regular (explícita ou implicitamente), coletiva e também uma contínua invenção de soluções.

Refletindo ainda sobre o ato de ensinar, Tardif e Lessard (2005 *apud* Veiga, 2006) apontam os desafios que se impõem à prática docente:

O ensino é complexo e requer um marco teórico cada vez mais indagador e rigoroso para investigar os fundamentos e as práticas formativas. Desse modo, o ensino estabelece relações com os fatores

contextuais ao refletir sobre os valores mais amplos da sociedade em que vivem os alunos, mas também aqueles que são mais próximos e localizados. Concebido dessa forma, o ensino responde a três desafios; o primeiro lugar, é uma tarefa humana, pelo fato de trabalhar com ‘seres humanos, sobre seres humanos’, como afirmam Tardif e Lessard (2005, p. 31); tem em seguida o desafio da dimensão afetiva, do compartilhamento, da interação; apresenta, enfim, o desafio de seu papel cognitivo, pelo fato de permitir que cada aluno construa seu conhecimento [...]. Em suma, o ensino é carregado de razão e emoção, é o espaço para a vida, para a vivência das relações entre professores e alunos, para a ampliação da convivência socioafetiva e cultural dos alunos (Tardif; Lessard, 2005 *apud* Veiga, 2006, p. 31-32).

Partindo dessa ideia, para que cada aluno construa seu conhecimento, depende este de intenções humanas. Em relação ao aluno surdo, são necessárias ações específicas, que contemplam a maneira como este se comunica e aprende. No que se refere aos surdos, uma grande efetivação legal que vem valorizando a língua de sinais foi a consolidação da Libras como língua, através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002).

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único – Entende-se como Língua Brasileira de Sinais Libras - a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, como estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de natureza visual-motora, como estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos das comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Essa legislação foi um grande avanço para os surdos e a comunidade surda, reconhecendo por meio da sua língua natural a comunicação para seus praticantes, valorizando, assim, a cultura surda. Em sala de aula ele conta com o trabalho do Tradutor/Intérprete de Libras, que é responsável pela mediação do professor de Língua Portuguesa para Língua de Sinais, baseado na Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 (Brasil, 2010). Dessa forma, a atuação desse

profissional requer formação acadêmica, além da ética e conduta, conforme orienta o Código de Conduta e Ética da FEBRAPILS.

Art. 1º - Para os fins deste CCE, considera-se: I. TILS – Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais: Profissional que traduz e/ou interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua de sinais ou para língua oral, ou vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentar (Febrapils, 2014, p. 1).

É importante mencionar que existe a Libras sendo a língua oficial das pessoas surdas e das comunidades surdas. Porém, existir a lei não garante que o surdo tenha acesso ao aprendizado dela como primeira língua, e a Língua Portuguesa, como segunda língua, na modalidade escrita. É fundamental o papel da família de encaminhar a criança para espaços que oportunizem o aprendizado dos sinais; isso só acontece se a família dos surdos souber o valor do conhecimento de Libras para o surdo, caso contrário, ele não aprenderá nem Libras e nem a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Gomes e Souza (2020) destacam que o surdo, quando filho de pais ouvintes, na sua maioria não sabe a Libras, contexto este que, em sala de aula, torna o trabalho do Tradutor/Intérprete de Libras mais difícil, pois este tem sinais e o aluno não.

Outro ponto importante para destacar é a relação entre professor e intérprete na sala de aula. O trabalho do Tradutor/Intérprete de Libras, muitas vezes, é difícil de ser desenvolvido para seus devidos fins, pois o educador em sala que não conhece a função do Tradutor/Intérprete de Libras e nem conhece a Libras deixa para o intérprete a responsabilidade pela educação do aluno surdo.

Além disso, a formação do professor das áreas do conhecimento sempre exige mais estratégias formativas para trabalhar com os alunos, pois o ambiente escolar é campo fértil para diversidades de pessoas, já que aprendemos de maneiras diferentes. Uma pessoa aprende ouvindo, outra vendo, outra com materiais concretos, e têm ainda pessoas que precisam de recursos coordenados.

As vivências da profissão de Tradutor/Intérprete de Libras oportunizam contemplar diversas situações em que o professor da sala de aula atua. Este, quando faz uso de inúmeras metodologias de ensino, torna a aula mais prazerosa para os alunos e os conteúdos melhor entendidos e apreciados. O educador que não oferece uma

didática variada não consegue levar o entendimento dos conteúdos para os diferentes alunos que fazem parte do ambiente escolar.

Na tentativa de criar mecanismos que melhorem o ensino dos conteúdos da disciplina de Filosofia, é importante que sejam usados canais sensoriais amplos para com o aluno surdo. Nesse caso, o aspecto visual-espacial auxilia nesse processo, visto que a visão é para o surdo como a audição é para o ouvinte. Na falta do sentido da audição, este procura suprir as faltas do outro. A visão pressupõe a mediação através de recursos imagéticos, não sendo uma atividade direta dos órgãos dos sentidos. O imagético não serve apenas como ilustração do real ou beleza estética, mas como algo que rege e ajuda a resolver os problemas do cotidiano. É uma forma significativa de apropriação do conhecimento. Segundo Campello (2008),

As experiências da visualidade produzem subjetividades marcadas pela presença da imagem e pelos discursos visos-espaciais provocando novas formas de ação do nosso aparato sensorial, uma vez que a imagem não é mais somente uma forma de ilustrar um discurso oral. O que percebemos sensorialmente pelos olhos é diferente quando se necessita interpretar e dar sentido ao que estamos vendo. Por isso, as formas de pensamento são complexas e necessitam a interpretação da imagem-discurso. Essa realidade implica ressignificar a relação sujeito conhecimento principalmente na situação de ensinar e aprender (Campello, 2008, p. 22).

Relembrando, “o surdo é uma pessoa capaz de aprender tanto quanto o ouvinte, o ouvinte aprende por meios orais e os surdos aprendem com os olhos, pelas experiências visuais” (Padden *apud* Campello, 2008, p. 87). E sendo o trabalho docente uma ação coletiva e também uma contínua invenção de soluções, o professor pode ajudar no entendimento dos conteúdos na disciplina de Filosofia, ensinados na escola ao usar recursos visuais: imagens, revistas, vídeos, jornais, charges e outros.

Para Flusser (1985), as imagens são superfícies planas com intenção de representar algo e levar a pessoa a imaginar. Nesse sentido, as imagens podem ser usadas para provocar a compreensão de vários elementos em um texto, independentemente da sua época ou datação. Por esse mesmo viés, Campello (2008) argumenta ainda que os educadores têm o poder de favorecer o aprendizado, instigar o

raciocínio e auxiliar o desenvolvimento do pensamento conceitual do aluno surdo usando representações visuais.

CAMINHOS TRAÇADOS PELAS PESQUISADORAS

A pesquisa é de fundamental importância para o meio educacional. Para o seu delineamento, foi adotada a pesquisa bibliográfica e documental, por meio de livros, artigos e discussões promovidas por diferentes autores que abordam a temática. A análise de dados se deu de maneira exploratória e descritiva. Coube às pesquisadoras analisar qualitativamente os conteúdos tratados pelos teóricos que fundamentaram o estudo de caso proposto.

UM OLHAR COLABORATIVO PARA DAR SENTIDO NOS CONTEÚDOS DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA

O TRABALHO DA TRADUTORA/INTÉRPRETE DE LIBRAS

O trabalho da Tradutora/Intérprete de Libras nas aulas da disciplina de Filosofia na modalidade de Educação a Distância (EaD), em tempos de pandemia, visa mostrar suas ações para com o aluno surdo, frisando o entendimento do sentido das palavras novas, contidas nos textos da disciplina de Filosofia. Os sinais eram apresentados para o educando da seguinte forma: imagem, sinal e escrita na Língua Portuguesa, conforme destacado nos exemplos a seguir:

Figura 1 – Política, Grupo Escolar



Fonte: Grupo Escolar; Disponível em: <https://www.grupoescolar.com/pesquisa/politica.html>. Foto sinalizada: Tradutor Intérprete de Libras Rosinéia dos Santos Aragão Sanches, Acadêmica do Curso Letras Libras Bacharelado UNIOESTE/Turma 2017. Acervo das autoras (2021). Reprodução autorizada

Figura 2 – Poder, Diário de Olímpia, Poder Querer



Fonte: Diário de Olímpia, Poder&Querer Disponível em: <https://leonardoc oncon.com.br/cidade/geral/opiniao/poder-querer-2/>. Foto sinalizada: Tradutor Intérprete de Libras Rosinéia dos Santos Aragão Sanches,

Acadêmica do Curso Letras Libras Bacharelado UNIOESTE/Turma 2017. Acervo das autoras (2021). Reprodução autorizada

Figura 3 – Nicolau Maquiavel, Wikipédia



Fonte: Wikipédia, enciclopédia multilíngua de licença livre. Acesso em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Nicolau_Maquiavel. Foto sinalizada: Tradutor Intérprete de Libras Rosinéia dos Santos Aragão Sanches, Acadêmica do Curso Letras Libras Bacharelado UNIOESTE/Turma 2017. Acervo das autoras (2021). Reprodução autorizada

Figura 4 – Moral, Abstracta



Fonte: Abstracta, Significado de moral, Abstracta filosofia e psicologia. Disponível em: <https://abstracta.pro.br/moral/>. Foto sinalizada: Tradutor Intérprete de Libras Rosinéia dos Santos Aragão Sanches, Acadêmica do

Curso Letras Libras Bacharelado UNIOESTE/Turma 2017. Acervo das autoras (2021). Reprodução autorizada

Dessa forma, o aluno surdo visualiza a palavra escrita nas atividades impressas da disciplina de Filosofia. Este teria dificuldade de entender a mensagem do texto para, assim, responder às atividades com êxito. A professora da disciplina de Filosofia enviava os conteúdos antecipadamente para a Tradutora/Intérprete de Libras, para que ela tivesse tempo de pesquisar os sinais, as imagens e a escrita na Língua Portuguesa. Tal material chegava para o aluno surdo em forma de vídeo em Libras, por *What'sApp*, ou material impresso, para que ela, juntamente com o estudante surdo, pudesse praticar tanto o conceito da palavra como os sinais novos.

A PROFESSORA DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA

Pereira (2007) relata que uma imagem tem várias intenções de interpretações. A professora da disciplina de Filosofia confirma a importância do uso de imagens para com o aluno surdo, em seu material encaminhado a ele pela escola. A docente sempre utilizava em suas aulas recursos visuais, como charges, desenhos e gráficos. Assim, a utilização desses recursos contribuiu para a formulação de metodologias adequadas para as necessidades do aluno surdo, valorizando a visualidade e buscando novas formas de apresentar o conteúdo trabalhado. Para Skliar (2001 *apud* Lebedeff, 2010),

[...] a experiência visual dos surdos envolve, para além das questões linguísticas, todo tipo de significações comunitárias e culturais, exemplificando: os surdos utilizam apelidos ou nomes visuais; metáforas visuais; imagens visuais, humor visual; definição das marcas do tempo a partir de figuras visuais, entre tantas outras formas de significações (Skliar, 2001 *apud* Lebedeff, 2010, p. 176).

Já Lacerda (2016 *apud* Gomes; Souza, 2020) afirma que o público praticante de Libras como primeira língua, a L1 no caso a Libras, necessita no campo educacional de metodologias voltadas para a língua gestual-visual, do contrário o aluno surdo não terá aprendido. Freitas (2016 *apud* Gomes; Souza, 2020) também reforça a ideia de que

a maioria dos livros didáticos não trazem recursos visuais que atendam aos alunos surdos.

Os autores Lacerda, Santos e Caetano (2014 *apud* Gomes; Souza, 2020) argumentam que a escola como instituição social deve estabelecer com os alunos relações entre o conteúdo abordado em sala de aula com o que é vivido fora dela. Para os alunos surdos, essa contextualização apresenta grande importância, pois muitos tiveram pouco contato com os falantes de sua língua, ocasionando assim dificuldades para assimilação dos conceitos (Lacerda; Santos; Caetano, 2014 *apud* Gomes; Souza, 2020).

A professora da disciplina de Filosofia, em sua prática pedagógica, demonstra sensibilidade e preocupação com o aluno surdo, para que ele possa compreender o contexto e responder às atividades da disciplina. Além disso, realizou uma série de atividades criadas e adaptadas com recursos visuais, no capítulo de tema *Introdução à Filosofia Política*, a partir do gênero “histórias em quadrinhos”, por exemplo. Para Santos (2003), a história em quadrinhos é um valioso recurso narrativo ao promover a união de texto e desenho, e torna mais claro para a criança, adolescente ou adulto conceitos antes abstratos dentro somente da palavra, e agora esse recurso se torna essencial para conhecer os conceitos de Filosofia (Santos, 2003 *apud* Lebedeff, 2010).

A professora da disciplina de Filosofia utilizou uma didática estratégica voltada para as especificidades do aluno surdo, com imagens e características visual-espacial para a compreensão do contexto estudado (Karnopp, 1989 *apud* Strobel, 2006), levando o educando, com base na apreensão imagética, a fazer associação entre imagem e conteúdo do texto. Nesse sentido, Flusser (1985) vem confirmar a importância das imagens:

O caráter mágico das imagens é essencial para a compreensão das suas mensagens. Imagens são códigos que traduzem eventos em situações, processos em cenas. Não que as imagens eternalizem eventos; elas substituem eventos por cenas. E tal poder mágico, inerente à estruturação plana da imagem, domina a dialética interna da imagem, própria a toda mediação, e nela se manifesta de forma incomparável. Imagens são mediações entre homem e mundo. O homem “existe”, isto é, o mundo. Mas, ao fazê-lo, entropõem-se entre mundo e homem (Flusser, 1985, p. 7).

Desse modo, o aluno conseguiu responder às atividades da disciplina de Filosofia durante todo o semestre, pois a professora seguiu com a referida linha didática, a exploração de imagens e sinais em Libras. Assim, o aluno surdo conseguiu terminar a disciplina de Filosofia com resultado satisfatório, e findando sua jornada educacional na EJA, o resultado se deve ao trabalho da Tradutora/Intérprete de Libras e a sensibilidade da professora da disciplina, que fez diferença no aprendizado do aluno surdo respeitando as especificidades da surdez.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos e pesquisas que fizemos até aqui nos permitem compreender que o trabalho colaborativo entre professora da disciplina de Filosofia e a Tradutora/Intérprete de Libras foi relevante, pois, através dos recursos visuais utilizados, houve grande avanço no processo de ensino aprendizagem e maior compreensão dos conceitos trabalhados, baseado no contexto atual. Há várias possibilidades de intervenções e leituras de imagens no contexto educacional com alunos surdos. Em relação ao uso da imagem utilizada pela professora da EJA, esta apresentou uma intervenção pedagógica realizada com base no capítulo de tema *Introdução à Filosofia Política*, uma vez que a comunicação visual é pouco explorada no contexto educacional. Durante o desenvolvimento da aula, houve a necessidade de articular o contexto de experiência visual e sinalização, principalmente favorecendo a compreensão (tradução e interpretação), entendimento e reflexão, visto que o aluno surdo se beneficia do uso das imagens visuais. Sendo assim, o professor deve compreender mais sobre seu poder construtivo e sua importância no processo de ensino aprendizagem.

De acordo com o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002), em seu Art. 5º, consta que “A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue” (Brasil, 2005). Isto é, o profissional precisa dominar ambas

as línguas, mas isso não acontece na prática, mesmo sendo capacitado com cursos de Libras e graduação em Letras-Libras. O trabalho com surdos requer um esforço e dedicação contínua de estudo, pesquisas, práticas e preparação; por essa razão, há poucos professores preparados, porém, formados sem a proficiência. Esse público, alunos surdos, requer uma metodologia específica, e é necessário compreender como o surdo pensa, sua cultura e identidade surda, para que ele use estratégias com recursos visuais, (imagens em Libras e figuras) referente ao conteúdo trabalhado, explorando significado e significante.

O professor regente que não conhece o trabalho do Intérprete de Libras, muitas vezes trata o aluno como se fosse do próprio intérprete e não assume a responsabilidade de “seu” aluno. Isso gera constrangimento em sala de aula, sobrecarregando o profissional Intérprete que, por sua vez, precisa orientar o professor sobre suas funções e ética em relação ao seu trabalho no espaço educacional.

Espera-se que este estudo venha contribuir para futuras pesquisas na área da surdez, no que refere ao uso dos recursos visuais na educação, haja vista que o uso destes favorece o desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo.

REFERÊNCIAS

- ALTHAUS, M. T. M. Aprender, conhecer e ensinar: ressignificando conceitos para a docência universitária. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., Curitiba, 2011. **Anais** [...]. Curitiba: PUC/PR, 2011. Disponível em: <https://maiza.com.br/wp-content/uploads/2017/04/Artigo-Aprender-conhecer-ensinar-ressignificando-conceitos-para-a-docencia-universitaria-ALTHAUS.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2023.
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. (org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: EDUEL, 2004. p. 35-53.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 2010.

CAMPELLO, A. R. S. **Pedagogia Visual na Educação dos Surdos Mudos**. 2008. 168 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

FEBRAPILS. **Código de conduta e ética**. Brasília: FEBRAPILS, 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B7ZxCOYQoQJmTUdtZ2xIZHIqQ1U/view>. Acesso em: 11 set. 2020.

FLUSSER, V. **Filosofia da Caixa Preta**. São Paulo: Editora Hucitec, 1985.
GOMES, E. M. L. S.; SOUZA, F. F. S. Pedagogia Visual na Educação de Surdos: análise dos recursos visuais inseridos em um LDA. **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/49323/33257>. Acesso em: 21 jul. 2021.

LEBEDEFF, T. B. Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 36, p. 175-195, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1606>. Acesso em: 12 jul. 2021.

PEREIRA, S. **A minha TV é um mundo**: programação para crianças na era do ecrã global. Porto: Campos das Letras, 2007.

SANTOS, R. E. A história em quadrinhos na sala de aula. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 26., 2003, Belo Horizonte. **Anais [...]**. São Paulo: Intercom, 2003. 1 CD-ROOM.

STROBEL, K. **Do quadro-negro à lousa virtual: técnica, tecnologia e tecnicismo**. In: VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino: novos tempos e novas configurações**. Campinas: Papirus, 2006. p. 13-48.

VEIGA, I. P. A. Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Lições de didática**. Campinas: Papirus, 2006. p. 13-34.

A SIGNIFICAÇÃO DA ESCRITA DE SINAIS PARA OS SURDOS

Luiza Lipski
Marcos Edinei Andruck
Saul Luciano da Silva
Francieli Giza

INTRODUÇÃO

Este capítulo é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que aborda como é “A significação da Escrita de Sinais (*SignWriting* - SW) para os surdos”, e contribui na formação integral do sujeito, verificando a importância da inserção da escrita de sinais na educação de surdos e os benefícios que proporciona aos usuários da Libras.

Essa temática foi suscitada pela experiência de um dos autores, que atua como intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) / Português nas escolas de ensino regular, em salas que têm alunos surdos, e também pelos outros dois autores, acadêmicos surdos, que se sentem limitados/barrados ao conhecimento e à informação pelo fato de não haver materiais escritos na Libras, bem como também da dificuldade em expor suas opiniões e pensamentos na modalidade escrita da Língua Portuguesa, sendo que deveriam ter o direito de apresentar o TCC em escrita de sinais e não necessariamente em escrita da Língua Portuguesa.

Apesar dos avanços percebidos na legislação e nos estudos, bem como o reconhecimento da Libras, ainda se evidencia alguns limites no atendimento a necessidades linguísticas dos surdos, bem como a oficialização do sistema de escrita de sinais, *SignWriting* (SW), a ser implantada na educação dos surdos.

O *SignWriting* é um sistema de escrita das Línguas de Sinais que expressa os movimentos e as formas das mãos. Com esse sistema é possível fazer o registro impresso, dando autonomia para expressar opiniões, sentimentos, informação, enfim, conhecimento de uma

forma geral, como a produção de apostilas digitais com legendas no sistema *SignWriting*, agilizando e facilitando a comunicação.

O estudo é de cunho qualitativo e embasa-se em pesquisa bibliográfica, elaborado a partir de análise de publicações, principalmente da autora Marianne Stumpf, a qual é seguidora do *SignWriting*, que foi desenvolvido por Valerie Sutton, bem como de outros autores que estudam sobre esse tema.

CONCEITUANDO A ESCRITA DE SINAIS - SIGNWRITING

A escrita é um marco que divide a história da humanidade. Higounet (2003, p. 10) afirma que a escrita “é uma tecnologia da comunicação que disciplina o pensamento e, ao transcrevê-lo, o organiza, dá acesso direto ao mundo das ideias, reproduz bem a linguagem articulada e permite apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o tempo e o espaço”. Segundo Barreto e Barreto (2015, p. 18), “o sistema *SignWriting* foi desenvolvido com o propósito de facilitar o acesso dos surdos ao conhecimento da própria língua”.

Capovilla *et al.* (2006, p. 25) destacam que “[...] a escrita é estruturada com base no processamento interno, de forma natural que a criança surda procure utilizar sua sinalização interna como auxílio para a leitura e escrita.” Ainda os autores afirmam que o sistema de escrita mais apropriado ao surdo do que o alfabético é aquele em que a escrita seja capaz de mapear as propriedades da língua que ela se propõe a representar, ou seja, a escrita de sinais por meio do *SignWriting*.

O *SignWriting* é um sistema de escrita que foi desenvolvido em 1970 com o intuito de facilitar a escrita de sinais. Esse método expressa as configurações de mãos, movimento e expressões faciais, pontos de articulações das línguas de sinais. Os movimentos de expressões das mãos, as marcas não manuais e os pontos de articulações são combinados por meio de formas específicas da língua de sinais.

De acordo com Stumpf (2007), sobre o *SignWriting*,

[...] o sistema pode representar línguas de sinais de um modo gráfico esquemático que funciona como um sistema de escrita alfabético, em que as unidades gráficas fundamentais representam unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações. O *SignWriting* pode registrar qualquer língua de sinais do mundo sem passar pela tradução

da língua falada. Cada língua de sinais vai adaptá-lo a sua própria ortografia (Stumpf, 2007, p. 51).

Segundo Barreto e Barreto (2015, p. 20), no ano de 2006, o “SignWriting foi reconhecido pelo comitê do *International Organization for Standardizations* (mais conhecido como ISO) como escrita das Línguas de Sinais. Desde então foi incluído no Registro das Escritas do Mundo, o que contribuiu também para o *status* linguístico destas línguas”. Apesar do reconhecimento mundial do *SignWriting*, isso não tem sido suficiente para a divulgação e a implantação desse sistema na educação dos surdos.

SURGIMENTO DA ESCRITA DE SINAIS - SIGNWRITING

A escrita possui uma importância essencial como elemento de unificação geográfica e histórica de um povo. Graças aos estudos realizados pelo pesquisador linguista norte-americano William C. Stokoe Jr., a partir de 1960 as Línguas de Sinais receberam o *status* linguístico, pois até então eram consideradas línguas ágrafas (sem escrita), e hoje o povo surdo tem uma escrita, a *SignWriting*.

Este sistema, SW, foi criado em 1974 por uma dançarina, Valerie Sutton, na Universidade de Copenhague - Dinamarca. No início, ela criou um sistema para escrever danças, para anotar os movimentos de dança, o que despertou a curiosidade dos pesquisadores da Língua de Sinais Dinamarquesa (LSD) que estavam procurando uma forma de escrever os sinais (Nascimento; Costa, 2016).

O SW não foi o primeiro sistema de escrita para Língua de Sinais, mas foi a primeira escrita que conseguiu representar adequadamente informações como as expressões faciais, a postura do gestuante, se a frase é longa ou curta. Para publicar informações universitárias esse é o único sistema usado.

O primeiro *workshop* sobre SW para a sociedade linguística foi utilizado em 1977, na Inglaterra e nos Estados Unidos. No Brasil, foi utilizado em 1996, adaptado para a Libras como Escrita de Sinais pela pesquisadora surda Marianne Rossi Stumpf. O primeiro material em Escrita de Sinais, chamado “Uma Menina Chamada Kauana”, está voltado ao público infantil.

Os grafemas desse sistema de escrita de sinais começaram a ser reconhecidos no Brasil a partir desses estudos. Os grafemas da Escrita

de Sinais são estruturados de acordo com as mãos, o movimento, a expressão facial e o corpo. A Língua Brasileira de Sinais e a Escrita de Sinais apresentam a estrutura mínima de uma Língua Escrita. Stumpf (2008) afirma que

A expressão facial e os movimentos do corpo são muito importantes para as línguas de sinais. Orientações e posições de mãos; Tipos de contatos; Configurações de mãos; Movimentos de dedos; Movimentos de braços e apontação (retos, curvos, flexões rotação, circulares); Expressões faciais; Localizações de símbolos da cabeça; Movimentos de cabeça; Orientações de olhar; Movimentos de corpo; Símbolos de pontuações; Dinâmicas de movimentos (Stumpf, 2008, p. 02).

Como toda a escrita de sinais tem regras, o SW também possui a partir de práticas diárias o desenvolvimento da escrita acontece naturalmente. Stumpf (2002) diz que a estrutura da Escrita de Sinais está associada à Língua sinalizada, sendo uma ferramenta que possibilita as transcrições das unidades mínimas das línguas gestuais, facultando uma descrição detalhada desse registro, possibilitando combinações que resultem em gestos com significados distintos.

Para compreender a escrita de sinais, deve-se inicialmente compreender o grafema da mão, essa é a primeira regra, para poder entender a direção, a cor e estrutura do grafema. Essa compreensão facilita o entendimento da configuração de mão, movimentos e orientação, localização. A estrutura da fonologia expõe os grafemas da Escrita de Sinais, formados por um grande conjunto de símbolos que representam uma concepção visual, como mãos, tempo, movimentos, dinâmica, cabeça, rosto ou membro, os quais são combinados para formar um sinal específico, como exemplifica na imagem:

Figura 1 – Grafema da mão



Fonte: Adam Frost (signwriting.org)

A FUNCIONALIDADE E A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA DE SINAIS PARA OS SURDOS

Houve um tempo em que os usuários da Língua de Sinais não tinham métodos para escrever em sua própria língua. Para realizar a escrita, necessitavam da linguagem oral. Com isso, a dificuldade encontrada pelos surdos na escrita era a mesma encontrada para se expressarem, mesmo após passarem pela escolarização “normal”. Com o surgimento do *SignWriting*, nasceu a possibilidade de comunicação escrita e expressão em seu próprio idioma com toda a comunidade surda, sem a necessidade da utilização da linguagem oral.

O registro da escrita de qualquer língua é de suma importância nas relações sociais e na difusão de ideias e informações, permitindo: estabelecer comunicação entre os povos; transmitir conhecimento às futuras gerações; compartilhar conhecimentos, pensamentos, sentimentos, ideias; registrar as ações e pensamentos humanos; possibilidade de pronunciar-se.

Por isso a importância do papel de pais e educadores no sentido de estimular a leitura desde a infância para que ocorra um melhor desenvolvimento intelectual e crítico formando seres humanos capazes de olhar a sociedade através de lentes críticas capazes de transformar a sociedade em que vivem (Ciepedecristal, [s. d.]).

Para diferenciar a escrita da Língua Portuguesa e a escrita de sinais, antes de tudo é preciso entender que a Libras e a Língua Portuguesa são línguas distintas, com estruturas diferentes, cada uma com seu sistema de escrita.

Conforme Stumpf (2002), o português escrito apresenta características da fala, registra os sons, já a escrita dos sinais, *SignWriting*, apresenta os sinais visuais-espaciais, registrando a configuração de mão, os movimentos e as expressões faciais.

Para o surdo, a escrita da Língua Portuguesa apresenta uma grande limitação, dificuldade na compreensão do sentido de muitas palavras, em escrever bem a língua majoritária do país, ocasionando muita desinformação no contexto em que se insere. Já a escrita de sinais permite às pessoas surdas acesso à leitura dos sinais e compreensão dos significados e das informações. Assim, conseguindo articular o pensamento e a produção linguística de forma natural, ou seja, ela vê, sinaliza em Libras e lê e escreve em escrita de sinais.

A criança surda tem muito mais facilidade em aprender e escrever a Língua de Sinais, proporcionando aprofundar seus conhecimentos nos sinais, bem como desenvolver a aquisição da sua língua com mais rapidez. E para os ouvintes a escrita de sinais beneficiará na aprendizagem da língua pois será um reforço em poder registrá-la (Stumpf, 2002). Ainda, Stumpf (2002, p. 3) diz que “escrever a Língua de Sinais oferece oportunidades de um novo patamar para a Língua de Sinais”. Para as crianças surdas, seria fundamental um acionamento por uma língua visual espacial. Silva (2009) destaca que

O uso do sistema de escrita *signwriting*, assim como outras escritas, se constitui como estratégia de construção de significados e método de estudo, pois facilita a lembrança e a recuperação da informação guardada na memória. Atualmente a maioria dos surdos tem acesso aos conteúdos escolares através da tradução por um intérprete de Libras; porém, os conteúdos são escritos em língua portuguesa, o que não contribui para memorização, lembrança e associação com outros conhecimentos. Não há uma forma de registro acessível que se possa consultar (Silva, 2009, p. 53).

Portanto, a escrita de sinais possibilita ao surdo desenvolver sua identidade e sua língua, assim podendo construir e desenvolver sua cultura, sendo capaz de tomar decisões conforme seus pensamentos

e sentimentos na escolha dos sinais para fazer suas anotações. Ao contrário da Língua Portuguesa, que sempre foi uma barreira muito grande para avançar na aprendizagem, gera insegurança, precisando de auxílio para escrever as palavras e organizá-las.

A utilização do SW em escolas, universidades, associações e áreas ligadas a comunidades surdas já ultrapassa mais de trinta e cinco países, mas ainda não há leis que oficializam esse sistema de escrita de sinais, inclusive no Brasil esse sistema é bem restrito.

Nota-se que a escrita de sinais vem mostrando-se como uma ferramenta muito rica e cheia de possibilidades para os usuários da Língua de Sinais, pois ela se adapta a qualquer Língua de Sinais do mundo. Capovilla (2001 *apud Stumpf, 2005*) sustenta a ideia de que a língua gestual aumenta a possibilidade de investigações e estudos acerca da Língua de Sinais, possibilitando que a pessoa surda tenha acesso a forma de escrita.

[...] a solução proposta para resolver as dificuldades de leitura da coletividade dos cidadãos Surdos, tornando-os capazes e ler habilmente qualquer texto, consiste em fazer com que a decodificação desses textos produza diretamente os sinais lexicais da língua materna com que eles pensam e se comunicam, [...] do mesmo modo, a solução fundamental para resolver as dificuldades da escrita da coletividade dos Surdos, permitindo que eles sejam capazes de escrever habilmente qualquer ideia, consiste em fazer com que os sinais lexicais da língua materna, com que eles pensam e se comunicam sejam conversíveis diretamente em texto [...] Mas tudo isso só é possível pela substituição do código alfabético que mapeia diretamente a fala, por um outro código que mapeie diretamente o sinal (Capovilla, 2001, p. 1507 *apud Stumpf, 2005, p. 46-47*).

O *SignWriting* proporciona muitas vantagens para seus utilizadores, como:

Permite ao surdo expressar-se livremente, mostrando sua fluência na Língua de Sinais, ao contrário da escrita da Língua Oral; Aumenta o status social da Língua de Sinais quando mostra que o surdo tem uma escrita própria; Ajuda a melhorar a comunicação; Contribui com o desenvolvimento cognitivo dos surdos, estimulando a sua criatividade, organizando o seu pensamento e facilitando sua aprendizagem; Mostra as variações regionais da Libras, enriquecendo-a; Permite aprender

outras Línguas de Sinais; Auxilia a Pesquisa das Línguas de Sinais; Pode ser usada na construção de dicionários e glossários diretamente em Língua de Sinais; [...] Preserva a Língua de Sinais, registrando a história, cultura e literatura, através de roteiros de teatros, poesias, histórias, contos, humor, etc.; Pode ser usada por professores para ensinar a Língua de Sinais e sua gramática para iniciantes e também pelos próprios aprendizes de Língua de Sinais para lembrar o que foi estudado em sala de aula, com muito mais eficácia e praticidade do que desenhos ou anotações em Português; Auxilia os tradutores intérpretes de Libras na preparação para a interpretação e também no registro de novos sinais aprendidos (Barreto; Barreto, 2015, p. 81-82).

Como suporte para uma nova proposta pedagógica ao ensino da escrita de sinais e letramento a criança surda, Stumpf (2005) utilizou o sistema *SignWriting* e afirma veemente que a escrita de Sinais incorporada à educação das crianças surdas pode significar um avanço significativo na consolidação de uma educação realmente bilíngue, na evolução das Línguas de Sinais e aponta para a possibilidade de novas abordagens ao ensino da língua oral como segunda língua.

ETODOLOGIA DA PESQUISA

A concepção de pesquisa, segundo Cervo e Bervian (2002, p. 63), “é uma atividade voltada para a solução de problemas teóricos ou práticos com o emprego de processos científicos”. Ou seja, é um problema que através de um estudo científico procura uma solução. O artigo segue uma abordagem na pesquisa qualitativa, que visa à obtenção de dados descritivos do contato direto entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, favorece a obtenção das informações que contribui com a cientificidade da investigação (Triviños, 2010). Uma reflexão semelhante encontramos em Chizzotti (1991), que escreve que

A pesquisa qualitativa tem por objetivo provocar nos pesquisados uma tomada de consciência dos problemas com a perspectiva de que elaborem ações para resolvê-los. Esta decisão possibilita a construção de um conjunto de pequenas decisões sistematizadas, cooperativas entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, os quais elegeam ações adequadas para a solução do problema (Chizzotti, 1991, p. 77).

Nosso estudo tem como base a pesquisa bibliográfica a partir de autores como Capovilla, Stumpf e Barreto, além de outros materiais disponíveis para consulta, como livros, revistas, sites, dicionários e outros. Esse embasamento possibilita a sua realização, pois obtêm-se dados relevantes para a pesquisa e, ao mesmo tempo, possibilita ter acesso a direitos e informações sobre a Escrita de Sinais, *SignWriting*, e a sua importância àqueles que utilizam a Língua de Sinais. Segundo Cervo e Bervian (2002, p. 65), “a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos”.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos objetivos estabelecidos para a produção desta pesquisa, é possível perceber que usando esse método do *SignWriting* o surdo será beneficiado em vários segmentos, pois é uma ferramenta muito rica, com muitas funcionalidades para o sujeito surdo. O pensamento de Boutora (2003 *apud* Vicente; Costa, 2017) afirma a funcionalidade acerca do sistema *SignWriting* para a escrita da Língua de Sinais dos surdos.

É uma forma gráfica que está apta a assegurar as funções da escrita, da possibilidade de distanciamento da língua, passando pelo armazenamento e transmissão de informação. Sua evolução acontecerá pelos objetivos de adaptação às novas práticas e situações. Veremos com o tempo se o sistema se adapta às novas línguas ou se são as línguas que se adaptarão à escrita (Boutora, 2003 *apud* Vicente; Costa, 2017, p. 95).

Portanto, o *SignWriting* tem o objetivo de permitir que os surdos utilizem uma forma diferente de escrita. Sendo assim, podemos afirmar que ele atribui valor à escrita, passando a língua gestual a ser participante ativo no processo de elaboração da escrita podendo estruturar o discurso da criança surda.

De acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de abril, de 2002 (Brasil, 2002), a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, sendo esta uma forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de

comunidades de pessoas surdas do Brasil. Mas adverte que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Nota-se que essa lei regulamenta o uso da Libras na modalidade sinalizada, mas não prevê a difusão na sua modalidade escrita. Com isso os surdos são privados de ter acesso a diferentes espaços públicos igualitário.

Segundo Stumpf (2005),

A questão é complexa e as lideranças surdas que estão politizadas e tomam a frente do processo buscam novas práticas que precisam ser apoiadas pelas instituições que pensam a educação com soluções novas e criativas que levem em conta, não apenas os aspectos formais, mas também as relações subjacentes de poder ainda que veladas, inconscientes ou travesti das de boas intenções (Stumpf, 2005, p. 24).

A autora ainda prossegue afirmando que com a valorização da Língua de Sinais e a escrita de sinais na educação:

[...] o desenvolvimento intelectual e cultural dessas comunidades surdas tem evoluído e o caminho natural dessa evolução passa pela aquisição de uma escrita própria que pode proporcionar o acesso a um novo patamar em suas expressões culturais e comunicativas. Com a aprendizagem da escrita de sinais, os surdos vão ter a oportunidade de desenvolver uma nova cultura, que é a cultura surda escrita, um pouco diferente da cultura surda sinalizada (Stumpf, 2005, p. 38).

Concluiu-se que a escrita de sinais por meio do sistema *SignWriting* é muito importante para os surdos, porque é a forma própria de escrever a Língua de Sinais, pois a comunidade surda brasileira que utiliza a Libras merece ter a sua própria escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos grandes desafios é assegurar aos alunos surdos, bem como todos aqueles com necessidades educacionais especiais, o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento do sujeito crítico e cidadão. Duboc (2004, p. 125) destaca que é importante lembrar que o surdo, quando inicia no ambiente escolar, “é submetido aos mecanismos postos por relações estabelecidas pelo ouvinte que engendra condições e, muitas vezes, nega a condição do ser surdo não

atendendo as oportunidades para o desenvolvimento e o fortalecimento de sua identidade pessoal”.

As políticas linguísticas em escritas de sinais ainda são bastante restritas no Brasil. A divulgação do sistema SW são difundidos por meio de publicação de artigos, resumos, livros, literatura, traduções, dicionários e bancos de sinais, mas ainda a divulgação é cingida a esses meios de difusão. As universidades já têm disciplinas de escrita de sinais nos cursos de Letras Libras, principalmente o sistema SW, mas apenas como título de conhecimento e não a sua aplicabilidade efetiva na educação dos surdos.

Infelizmente, no Brasil, não há políticas que incentivem, promovam e assegurem a aprendizagem da modalidade escrita da Libras, escrita de sinais, na educação de surdos e em outras práticas sociais, a começar pelas poucas produções na escrita de sinais.

Sabe-se que o *SignWriting* é um sistema que está sendo estudado e revelado por pesquisadores que apresentam essa ferramenta e sua potencialidade na comunicação para a comunidade surda. É um processo que ainda está em divulgação e reconhecimento em termos legais.

Através de nosso estudo, vimos a gama de benefícios e a funcionalidade que a escrita proporciona a cada indivíduo, inclusive no indivíduo surdo. Não é apenas pelos benefícios, mas também por uma questão de direito em ter acesso a uma escrita que represente a sua língua, utilizada como um meio comunicação e expressão da Língua de Sinais, visando oferecer a oportunidade de aquisição do sistema de escrita de sinais da Libras por meio do *SignWriting* pela compreensão dos códigos dessa escrita e do trabalho prático com ela.

Acreditamos que SW atribui valor à escrita, pois não é apenas o fato de o surdo não receber informação auditiva que interfere na sua escrita, mas sim a falta de sentido que este lhe confere. O fato de se aceitar o *SignWriting* como representação escrita da língua gestual e utilizá-lo no ensino das crianças e jovens surdos representa mais um passo evolutivo para a comunidade surda, pois

[...] o conhecimento e uso da linguagem escrita representa um importante porta de acesso à mediação da informação e, conseqüentemente, ao poder. O domínio da linguagem escrita, o qual já se revelou determinante na evolução de grupos sociais [...] permite-nos

o usufruto do conhecimento resultante da evolução do pensamento humano [...] (Sim-Sim, 2005, p. 22).

Com o sistema *SignWriting* e sua adaptação à realidade brasileira, os surdos terão um novo caminho de acesso ao conhecimento e um novo modo de registro de seu pensamento. Apesar das várias publicações em escrita de sinais, ainda não é o suficiente, pois muitos surdos ainda não conhecem o sistema de escrita de sinais, SW, muito menos a sua própria Língua de Sinais. É necessário reconhecer a escrita da Língua de Sinais como um sistema de escrita oficial da comunidade surda, divulgando, fomentando e frisando a importância do uso da Escrita de Sinais, SW, bem como oficializar esse sistema e implementar na Educação dos Surdos, para assim terem uma educação com equidade, direito à língua e à escrita de sinais.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, M.; BARRETO, R. **Escrita de sinais sem mistérios**. 2. ed. Salvador: Libras Escrita, 2015.
- BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.
- CAPOVILLA, F. C. et al. A escrita visual direta de sinais *SignWriting* e seu lugar na educação surda. 2006. In: CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua Brasileira de Sinais**. Volume II: Sinais de M a Z. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2006. p. 1491-1496.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- CIEPDECRIстал. **A importância da Escrita**. Disponível em: <https://ciepdecrystal.wordpress.com/a-importancia-da-escrita/>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- COSTA; V. **Grafia de Libras (Signwriting)**: algumas considerações. Disponível em: <http://www.seminariolhm.com.br/2018/simposios/29/simp29arto7.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2021.

DUBOC, M. J. O. Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo. **Sitientibus**, Feira de Santana, n.31, p. 119-130, jul./dez 2004.

ESCRITA de Sinais. Disponível em: <https://escritadesinais.com/2010/08/16/o-que-e-signwriting/>. Acesso em: 18 abr. 2021.

HIGOUNET, C. **História concisa da escrita**. São Paulo: Parábola, 2003.

NASCIMENTO, L. R. S.; COSTA, E. S. A importância da escrita da língua brasileira de sinais por meio do sistema SingWriting. In: CONGRESSO NACIONAL PESQUISAS EM LINGUÍSTICA DE LÍNGUAS DE SINAIS, 1., 2016. **Anais** [...]. Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: <http://docplayer.com.br/30788875-A-importancia-da-escrita-da-lingua-brasileira-de-sinais-por-meio-do-sistema-singwriting.html>. Acesso em: 05 abr. 2021.

SILVA, I. F. **Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua de sinais: SIGNWRITING**. 2009. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SIM-SIM, I. **Necessidades educativas especiais: Dificuldades da criança ou da escola?** Porto: Porto Editora, 2005.

STUMPF, M. R. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema de SignWriting: Língua de Sinais no papel e no computador**. 2005. 329 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

STUMPF, M. R. **Escrita de Sinais I**. Universidade Federal de Santa Catarina - Licenciatura em Letras-Libras. Florianópolis: UFSC, 2007. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/escritaDeSinaisI/scos/cap15515/15.html>. Acesso em: 13 out. 2021.

STUMPF, M. R. **Escrita de Sinais III**. Universidade Federal de Santa Catarina - Licenciatura em Letras-Libras. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/escritaDeSinaisIII/assets/256/TEXT0_BASE_ELSIII.pdf. Acesso em: 13 out. 2021.

STUMPF, M. R. **Transcrições de Língua de Sinais Brasileira em SignWriting**. In: Anais do III Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação Especial. Fortaleza, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2010.

ASSIM DIZENDO A UTOPIA EU VOU LEVANDO A VIDA: UMA REFLEXÃO SOBRE A LEI Nº 14.191, DE 3 DE AGOSTO DE 2021, À LUZ DA FILOSOFIA

Ingrid Antunes Carvalho
João Pedro Maciel
Luciana Cristina de Lima
Laysmara Carneiro Edoardo

INTRODUÇÃO

O texto que segue procura desenvolver, à luz da filosofia, uma possível análise da lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), procurando trazer à tona um diálogo com Aristóteles (1988) e Kant (2009) sobre o papel da cidadania e da lei. Não como meros conceitos, mas como instrumentos de inclusão. Visto que os textos filosóficos sempre jogam luz sobre o presente e determinadas realidades possíveis, entendemos, como diz o título deste capítulo, fio condutor de todo esse trabalho, que a lei possibilita àqueles para quem por muito tempo foi negado “o lugar” (Utopia), o lugar de cidadão, que através da educação bilíngue pode realizar de alguma forma sua cidade e sua educação (Kant, 2009), educação que humaniza e possibilita através da urdidura de tantas categorias e classes excluídas poderem fazer memória e resistência e ganhar seu lugar na história.

O texto parte de uma análise das desigualdades no Brasil, no sentido de apontar que, de fato, somos um país de desiguais para então fazer um diálogo com os dois filósofos propostos e outros autores que propõem justamente que é possível retomar o caminho para uma educação que emancipe e humanize através da cidadania, da vida comum e da lei e seus aspectos de dever. Quando se oferece um instrumento bilíngue a estudantes que dela precisam para fazer da “utopia” uma sociedade mais justa e solidária, garante-se que o cidadão exerça plenamente o seu papel em um lugar possível.

O presente capítulo faz uso de revisão bibliográfica de alguns autores clássicos da filosofia, a saber: Aristóteles (1988), Kant (2009) e Lévinas (2000), para fazer análise da lei em questão, bem como para ampliar o debate sobre justiça equitativa, educação e alteridade que podemos perceber nas entrelinhas da própria lei.

À LUZ DE ARISTÓTELES E KANT: A LEI JUSTA, A LEI NECESSÁRIA

Geralmente o termo “Utopia” é usado de forma pejorativa. Se fixamo-nos na etimologia do termo, que deriva da língua grega, podemos traduzi-lo por aquilo que “não tem lugar” ou “não lugar”. Mas aquele que “não tem lugar”, o excluído pode ser incluído na sociedade. Sendo a moral histórica, e por ser histórica constituída por determinados valores com os quais lidamos, julgamos, inferimos e com a reflexão ética isso pode mudar de nuances (Aranha, 2012). Assim acontece no campo da educação, inferimos que as leis são pensadas e projetadas para incluir. Desde a redemocratização do país e a escrita da “Constituição Cidadã”, de 31/10/1988 (Brasil, 1988), há uma luta pela inclusão da pessoa no conceito de “cidadão” nos vários âmbitos da sociedade e nas mais variadas esferas sociais. Mas a pergunta criteriosa que temos que nos fazer é: somente à força da lei se forma cidadãos e se inclui os mesmos nos processos sociais?

Claro que o leitor percebe que a pergunta é retórica. Se olharmos nossa sociedade, sabemos que a lei precisa ser internalizada para funcionar. Immanuel Kant já tratara desse fato em seu tempo, quando definiu por ato moral somente aquilo que o sujeito faz guiado pela razão e pelo sentimento de dever. Ideia que resume bem no chamado imperativo categórico que pode ser formulado da seguinte forma (Aranha, 2012): “Age de modo que uses a humanidade tanto em tua pessoa como na pessoa de todo outro sempre ao mesmo tempo como fim, jamais simplesmente como meio” (Kant, 2009, p. 69). Podemos, assim, inferir que esse processo de “humanização” para Kant parte a partir do próprio dever, quando este afirma que

Algumas ações são de tal ordem que a sua máxima nem sequer se pode pensar sem contradição como lei universal da natureza, muito menos ainda se pode querer que devam ser tal. (sic) Em outras não se encontra, na verdade, essa impossibilidade interna, mas é, contudo, impossível querer que a sua máxima se erga à universalidade de uma lei da

natureza, pois que uma tal vontade se contradiria a si mesma (Kant, 2009, p. 62).

Ou seja, a razão proporciona o entendimento e o cumprimento da lei. Sua transgressão seria uma exceção que permitiria que todos também o fizessem. Nesse sentido, a internalização da lei é a percepção de que quanto mais humanizado o ser humano é tornado, mais livre ele se torna. Como cantou Renato Russo: “Disciplina é liberdade”. Isso resume de forma popular a máxima kantiana. Entendemos que de tal forma a máxima kantiana vem acompanhada do conceito de justiça que tratamos na introdução, pois internalizada, refletida, a lei tem sentido¹. E tem sentido, quando mais for justa, por exemplo, as leis feitas por políticos (Poder Legislativo), nem sempre partem do princípio da justiça equitativa ou corretiva, como a chamava Aristóteles.

AINDA HÁ MUITOS “NÃO LUGARES” NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A luta por uma sociedade democrática passa pela educação. Kant, autor com quem dialogamos, alerta que só a educação pode tirar a pessoa de seu estado de desumanização (que o autor chama de animalidade), levando-o à humanização (Kant, 2009). No caso da lei que analisamos, ela é um passo para isso. Mas quem sabe faz-se necessário entender que a lei por si só é morta. Não basta educar de forma bilíngue utilizando a Língua Brasileira de Sinais (Libras) se a própria sociedade como um todo não reconhece a importância da inclusão na educação e pela educação das pessoas que necessitam ser educadas nessa modalidade. Há que pensar e praticar a alteridade que tal proposta traz em seu bojo, como alerta o filósofo Lévinas (2000) sobre a questão da relação com outro, que não é um número, ou um ser abstrato, porém é o Outro, que comigo convive e a quem devo estar atento. Diz ele na obra “Totalidade e infinito”:

O próprio estatuto humano implica a fraternidade e a ideia do gênero humano. Esta opõe-se radicalmente à concepção da humanidade pela

¹ Pensemos no desenvolvimento moral desenvolvido por Jean Piaget (1896-1980) que une as dimensões lógica, afetiva do humano ao desenvolvimento moral. Jean Piaget sofreu forte influência kantiana.

semelhança, de uma multiplicidade de famílias diversas, saídas das pedras lançadas por Deucalião para trás das costas e que, pela luta dos egoísmos, desemboca numa cidade humana (Lévinas, 200, p. 192).

Para o referido filósofo, a justiça está também no outro, é no rosto de outrem que reside a verdadeira ética. Nesse sentido, podemos inferir que a atual conjuntura brasileira é excludente, e de fato, é necessário que se proponham leis que sejam “corretivas” no sentido aristotélico do termo, educativas no sentido kantiano e fraternal no sentido que Lévinas propõe. Mas toda esta reflexão, de certa forma, passa pela educação, apontar aqueles a quem é negado “um lugar” na sociedade, não deixar morrer a memória dos que por anos foram excluídos, pode ser um caminho para fazer valer a “força da lei”². Pensamos que ainda há muitos “não lugares” para certas classes sociais ou com necessidades especiais na sociedade brasileira.

A LEI Nº 14.191, O LUGAR, A MEMÓRIA E A EDUCAÇÃO

Para melhor visualização e análise, reproduzimos, na sequência, a totalidade da lei:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 3º

XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.” (NR)

² Na obra da professora Lília Schwartz, “O autoritarismo brasileiro”, a autora pensa os “não lugares” como exercício de memória e de criar resistência daquilo que muitas vezes o poder público deseja. Apagar o passado e jogar “para baixo do tapete” a sujeira contra grupos ou classes sociais. Há atualmente na sociedade brasileira uma tentativa de narrativas que querem minimizar uma nação que foi construída a base do genocídio de povos originários e a escravização de pessoas. Vide a ideia de “racismo reverso”, por exemplo.

Art. 2º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte Capítulo V-A:

“CAPÍTULO V-A

DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no caput deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior. Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o caput deste artigo serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas.”

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 78-A e 79-C:

“Art. 78-A. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas

habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;

II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.”

“Art. 79-C. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas;

III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado.

§ 3º Na educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.”

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (Brasil, 2021).

A lei se inicia falando do valor da dignidade humana e o respeito à diversidade cultural, ideia que remete ao conceito de humanidade proposto por Kant no imperativo categórico do qual já tratamos, no qual a ação, para o filósofo alemão, visa justamente a universalidade. Agir de tal forma que a ação seja boa, moral para toda humanidade (Kant, 2009). A ideia contida aqui remete a inclusão, pois tudo que é

humano não pode ser indiferente ao próprio humano. A humanidade na sua diversidade étnica e cultural deve ser respeitada. Como o ser humano não é um ente solipsista e sozinho, vive em comunidade como bem lembra Aristóteles (1988) na *Política*:

Observamos que toda cidade é uma forma de comunidade e que toda comunidade é constituída em vista de um bem. É que em todas as suas acções (sic), todos os homens visam o que pensam ser o bem. É então manifesto que, na medida em que todas as comunidades visam algum bem, a comunidade mais elevada de todas e que engloba todas as outras visará o maior de todos os bens. Essa comunidade é chamada ‘cidade’, aquela que torna a forma de uma comunidade de cidadãos (Aristóteles, 1988, p. 49).

Por óbvio que o conceito de “cidadão”³, proposto por Aristóteles em sua época, não é o mesmo conceito que aplicamos a partir da modernidade e, no caso mais específico, do Brasil e o que legisla a Constituição de 1988. Porém, se pensarmos a partir de Aristóteles, a lei deveria justamente buscar o “bem comum”, este ideal, pensado pelo filósofo, ainda se mantém buscando trazer o “bem comum” para seu lugar social. A utopia do “bem comum”, aquilo que a Constituição, já citada, diz em seu preâmbulo que

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988, p. 9).

Dentro daquilo que reza o preâmbulo citado, podemos afirmar que a lei aqui em análise procura diminuir a distância, incluir e recuperar a memória e a cultura daqueles que por muito tempo

³ Note-se que, embora usemos conceitos de fontes da reflexão filosófica grega, esses conceitos são polissêmicos, mudam de sentido e de significado em relação ao tempo histórico. Um dos pensadores que desenvolve bem essa “História dos conceitos” é o pensador e historiador alemão Reinhart Koselleck.

ficaram à margem do processo educacional. Se nos lembrarmos no campo da filosofia da educação veremos que o ser humano não é apenas um “animal político”, mas deseja conhecer (Aristóteles, 1988). Dar instrumentos que possam garantir a este mesmo ser humano a possibilidade de aprender independente de suas “limitações”. Veja que o termo aparece entre aspas, justamente para pontuar que todo o ser humano, desejante do conhecimento e “animal político” como pontuamos no texto, tem suas limitações. Temos todos um pouco de “Cyborgs”.

Para Gray (2002, p. 02), o ciborgue é qualquer tipo de organismo animado que se mescla a um elemento inanimado conformando um sistema. Deste modo, podem existir ciborgues humanos ou não-humanos, sendo necessário para isso possuírem parte natural e parte construída através de um direcionamento humano (Siqueira; Medeiros, 2011).

Dependemos de “ferramentas” que nos ajudem no processo de ensino-aprendizagem. A referida lei vem ao encontro dessa demanda, fazendo-nos capazes de entender e incluir aqueles que, de alguma forma, necessitam da educação bilíngue para vivenciar esse processo. Possibilitando à luz da cidadania, dar lugar àqueles que até pouco tempo não tinham seu lugar garantido nesse processo educacional. Como afirma a própria lei: “proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura” (Brasil, 2021).

OS DESAFIOS: TRANSFORMAR O “NÃO LUGAR” NO LUGAR DA ACOLHIDA

Como mencionamos no início deste capítulo, a pretensão desta pesquisa era justamente fazer uma reflexão à luz da filosofia da educação, por óbvio dialogando com alguns filósofos sobre o papel da lei na efetivação do acolhimento das pessoas com deficiência no campo da educação. Pois acreditamos que, assim como esses pensadores com os quais dialogamos, que a lei, se não efetivada pode ser “letra morta”, e outrem apenas um número estatístico, se não transformado em cidadão. Somente a educação pode, como já afirmamos através do pensamento kantiano, transformar nossa

“animalidade” em humanidade. Como já dissemos, a lei não tem efeito se não for internalizada em vista da humanidade (Kant, 2009).

Para que a lei tenha efeito, é necessário que a sociedade entenda que o conceito de cidadão, de bem comum, é um exercício que deve ser realizado por todos. Ou seja, a sociedade é plural, e esse plural deve ser incluído nas várias realidades, inclusive na educacional. O papel da educação é socializar essa pluralidade, encontrar meios para que aqueles que estão na escola possam ter instrumento para desenvolver o processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a lei analisada parece, no viés de Aristóteles (1988), ser corretiva, em um país onde as desigualdades socioeconômicas são preponderantes e o caminho de transformação é a educação. Daí não se pode deixar de fora aqueles que através dela podem ser transformados. Como lembra Paulo Freire (1996),

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la. É exatamente porque nos tornamos éticos que se criou para nós a probabilidade, como afirmei antes, de violar a ética (Freire, 1996, p. 57).

Violar a ética aqui é fazer valer leis que são justas, pois nem tudo que é legal é moral, como apontamos no início deste capítulo. Um ser que é transformado pela educação, como também lembra Paulo Freire, pode transformar o mundo, trazendo para aqueles que “não tem lugar” para o “lugar” de cidadão, de agente transformador da sociedade, cabe ferir uma certa ética da exclusão ao incluí-lo. Nesse sentido, fazer valer a lei analisada é dar lugar aos que “não tem lugar”.

“DOIDO PRA VER MEU SONHO TEIMOSO, UM DIA SE REALIZAR”: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao fim deste capítulo, o leitor percebeu que o mote principal foram as utopias em um lugar de desigualdades. Inspirados na canção “Coração Civil”, trouxemos pensadores que nos ajudaram a

pensar a “utopia”, o “não lugar” para um lugar possível. Um educador é um sonhador que não sonha sozinho. Nas palavras de Rubem Alves, educar é eternizar-se naquele que participa ativamente no processo ensino aprendizagem que é o educando. Independente de toda história que o educando carrega, de todas as suas positivities e “negatividades”, ele é “humano demasiadamente humano”, com seus valores, suas dores, sua história, suas diferenças, suas pluralidades.

O texto que ora encerramos teve como objetivo, à luz da utopia, no diálogo com os pensadores citados, provocar a reflexão à luz da filosofia, de que a lei pode ser liberdade quando possibilita instrumentos para emancipação e a cidadania do sujeito, que é “um animal” político quando conquista seu espaço, resiste com sua memória, faz sua história pelo caminho. Uma lei só será democrática quando sair da fria letra para humanizar o humano, caso contrário será letra morta, dando continuidade à exclusão.

Claro que, como já afirmamos em algumas linhas acima, o conceito de cidadão pensado por Aristóteles em suas obras não é o mesmo conceito de cidadão que temos a partir da Constituição de 1988 e seus desdobramentos em várias leis que visam a inclusão de todos e todas neste conceito. Uma delas é a lei que analisamos neste capítulo. Como educadores só podemos repetir a canção de Milton de mil tons mineiros, brasileiros, democráticos e inclusivos...

Quero a utopia, quero tudo e mais
Quero a felicidade dos olhos de um pai
Quero a alegria muita gente feliz
Quero que a justiça reine em meu país
Quero a liberdade, quero o vinho e o pão
Quero ser amizade, quero amor, prazer
Quero nossa cidade sempre ensolarada
Os meninos e o povo no poder, eu quero ver
(Nascimento, 1981)

Que a educação seja inclusiva, decisiva, para uma pátria democrática e inclusiva e nos inspire em “nosso sonho de amor Brasil”.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. **Filosofando**: Introdução à filosofia. São Paulo: Editora Moderna, 2012.
- ARISTÓTELES. **Política**. Lisboa: Edições Vega, 1988.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 ago. 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. São Paulo: Barcarolla, 2009.
- LÉVINAS, E. **Totalidade e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- NASCIMENTO, B. **Coração Civil**. Rio de Janeiro: Aryola; Poligram, 1981.
- SIQUEIRA, H. S. G; MEDEIROS, M. F. S. Somos todos ciborgues: aspectos sociopolíticos do desenvolvimento tecnocientífico. **Revista de Sociologia**, n. 8, 2011. Disponível em: [https://journals.openedition.org/configuracoes/882#:~:text=Para%20Gray%20\(2002%3A%202\),atrav%C3%A9s%20de%20um%20direcionamento%20humano](https://journals.openedition.org/configuracoes/882#:~:text=Para%20Gray%20(2002%3A%202),atrav%C3%A9s%20de%20um%20direcionamento%20humano). Acesso em: 28 fev. 2023.

BARREIRAS ENFRENTADAS PELOS SURDOS NO ACESSO À JUSTIÇA: UMA DISCUSSÃO SOBRE ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA NA ESFERA JUDICIÁRIA

Adelita dos Reis Rodrigues
Angela Scalcon de Oliveira
Larissa Santos Silva
Glória das Neves Cerqueira Vila Verde

INTRODUÇÃO

Após muita luta para conquistar seu espaço na sociedade, o surdo passou a ter direitos garantidos por lei que lhes assegurem meios e condições para viver com a mesma dignidade que um ouvinte. No entanto, esses sujeitos ainda enfrentam dificuldades quando precisam ser amparados pela justiça para garantir que a legislação seja cumprida. Segundo Rodrigues e Beer (2016), a privação linguística pode impedir que o indivíduo usufrua dos demais direitos fundamentais.

O fato é que, para garantir seus Direitos Constitucionais, os surdos precisam acessar o sistema judiciário e, além das dificuldades encontradas pela maioria da população, deparam-se com uma grande barreira que é a comunicação, ou seja, ainda que a acessibilidade seja assegurada aos surdos pela Constituição, essa acessibilidade ainda não se efetiva, pois, ao se observar o cenário do sistema judiciário brasileiro, percebe-se que a falta de informação, de conhecimento, de comunicação e os fatores econômicos dificultam a garantia de direito àqueles que não possuem essas condições.

Diante da necessidade de se conhecer quais as barreiras enfrentadas pelos surdos para garantirem seus direitos constitucionais através do Judiciário, neste capítulo pretendemos apresentar, a partir da legislação vigente, as garantias constitucionais e a forma pela qual estas não se apresentam efetivas no plano concreto, por meio da qual expõem novas dificuldades aos surdos que pretendem acessar serviços jurídicos, de cunho jurisdicional.

Este estudo adota como metodologia a pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, através da leitura de doutrinadores, da legislação vigente e de artigos científicos, disponibilizados nas principais bases de dados. Acresce-se que, por ser um tema pouco explorado, as produções científicas, livros e artigos se mostram escassos.

A BARREIRA LINGUÍSTICA DIFICULTA A ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA

O surdo possui direitos civis assegurados pela legislação (Brasil, 2004), e para garantir que esses direitos sejam válidos, o surdo precisa acessar o sistema judiciário. No entanto, encontram várias barreiras que dificultam garantir a sua cidadania.

A legislação vigente no Brasil determina que sejam eliminadas toda e qualquer tipo de barreira que impeça a comunicação entre as pessoas, independentemente de sua condição física. O art. 2º, inciso II, alínea 'd' da Lei nº 10.098/2000 (Brasil, 2000), também conhecida como “Lei de Acessibilidade”, entende que barreira na comunicação é “qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios, ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa” (Brasil, 2000).

A primeira barreira é a linguística, pois os surdos possuem a língua portuguesa como segunda língua e nem sempre a conhecem. Para eles, a alfabetização na língua portuguesa não produz sentido uma vez que a escrita materializa o som da língua. Quanto a esse paradigma enfrentado pelos surdos no processo de alfabetização, Cardoso-Marins e Corrêa (2008 *apud* Freitas, 2020) explanam que

[...] a principal tarefa da criança ao aprender a ler e escrever consiste em compreender que as letras representam sons na pronúncia das palavras. Como resultado, esse paradigma tem estimulado estudos sobre a relação entre o desenvolvimento do conhecimento das correspondências letra-som e da consciência fonológica, por um lado, e o desenvolvimento da escrita, por outro lado (Cardoso-Marins; Corrêa, 2008, p. 279 *apud* Freitas, 2020, p. 7).

Por isso, as crianças surdas, futuros cidadãos que buscarão seus direitos, passam pelo paradigma fonológico, sendo demonstrado o caráter contraproducente para os surdos.

Segundo Magda Soares (2003, p. 38), entende-se por alfabetização “a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico, que conduz à habilidade de leitura e produção de palavras escritas”. No entanto, a alfabetização das pessoas surdas na língua portuguesa representa uma grande dificuldade, independentemente da diversidade entre aspectos da língua oral e habitualidade do surdo aos aspectos visuais.

Portanto, a aquisição da segunda língua dos surdos somente faz sentido na interação com os ouvintes seja por meio dos textos escritos, orais, da linguagem verbal ou não-verbal, de tal modo que a concepção de ensino da língua deve ser compreendida na perspectiva do conceito de letramento. Somente assim o estudante surdo poderá dar sentido à compreensão da língua portuguesa. Para Soares (2003, p. 21), “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Kleiman (1999, p. 12) defende a ideia de que o letramento está relacionado ao “desenvolver de novas e eficientes estratégias que permitam ao aprendiz a compreensão da palavra escrita, a fim de funcionar plenamente na sociedade que impõe a cada dia mais exigências de letramento, isto é, de contato e familiaridade com a escrita para a sobrevivência”.

Compreendendo a importância da comunicação através da linguagem oral, visual e escrita em qualquer esfera social, o letramento defendido como um direito de todo o cidadão para garantir a sua cidadania, a alfabetização se faz necessária como uma forma de letramento, pois é através da alfabetização que se conhece o código linguístico escrito, o qual é utilizado para a comunicação oficial e para o registro dos atos oficiais e históricos de uma nação, permitindo se tomar conhecimento do conteúdo de documentos e informações constantes nos textos que circundam toda a esfera social. No entanto, a alfabetização é um meio, um instrumento para a interação, somente fazendo sentido em seu contexto de produção, considerando os elementos pragmáticos que envolvem a comunicação, sendo a comunicação entendida como um processo de compartilhar algo entre os interlocutores, a alfabetização somente deve ocorrer na perspectiva do letramento para a leitura e compreensão dos documentos que circundam nas diferentes esferas sociais.

Também o bilinguismo surge como forma de equacionar a dificuldade dos surdos para se apropriarem da Língua Portuguesa escrita de forma a compreendê-la, corroborando para a concepção de letramento, pois o surdo comumente vive em um ambiente diglota, já que os requisitos para sua interlocução são a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa.

De acordo com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), quando inseridos alunos surdos em escolas bilíngues, tem-se o seguinte entendimento:

[...] são aquelas onde a língua de instrução é a LIBRAS e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, após aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor-aluno e sem a utilização do português sinalizado (Brasil, 2014, p. 4).

Acerca do assunto, leciona Pereira (2012 *apud* Freitas, 2020) que

[...] é necessário que se mude a concepção de escrita que ainda predomina na maior parte das instituições que atendem surdos no Brasil. Continua a prevalecer uma preocupação com a alfabetização, ou seja, com o ensino das letras, sua combinação em vocábulos, codificação e decodificação dos mesmos, sendo atribuída pouca ou nenhuma importância aos usos da escrita enquanto práticas sociais mais amplas (letramento). Como resultado disso, muitos alunos surdos, embora identifiquem significados isolados de palavras, e sejam capazes de usar as estruturas frasais trabalhadas, não conseguem fazer uso efetivo da língua (Pereira, 2012, p. 239 *apud* Freitas, 2020, p. 8).

Assim, a alfabetização do surdo deve ir além da aquisição da língua portuguesa, enquanto código linguístico, mas na perspectiva do letramento que inclui as práticas sociais de uso da língua, permitindo o acesso integral e o conhecimento dos idiomas num contexto comunicativo bilíngue.

No entanto, a proposta de inserção social dos surdos na luta de seus direitos por meio da educação é um processo longo, enquanto nem todos os surdos estão letrados e mesmo letrados, a presença do intérprete se faz necessária em diversas situações, principalmente no que tange à esfera judiciária. Segundo Reckelberg (2018), “acesso à

informação é um direito do surdo, faz-se necessário a presença de intérpretes no meio jurídico para a intermediação da comunicação com sucesso”.

No Brasil, o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, determina no artigo 6º que o serviço de atendimento para os surdos deve ser prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas, inclusive para pessoas surdocegas (Brasil, 2004).

Por vezes os surdos acabam tendo seus direitos ignorados, uma vez que por falta de conhecimento, de informação, principalmente devido à barreira linguística, deixam de exigir do Estado a acessibilidade, ou seja, o direito a um intérprete, visando melhor compreensão dos fatos da Língua Portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) (Reckelberg, 2018).

O SURDO E O ACESSO À JUSTIÇA

Segundo Cappelletti (1988), a expressão acesso à justiça possui duas finalidades básicas: a solução de litígios, através de uma tutela do Estado e que a produção dos resultados sejam individualmente e socialmente justos. E para tanto, esse acesso deve ser disponível e igualmente acessível a todos.

A evolução da concepção do termo *acesso à justiça* muito se equivale à evolução dos direitos e garantias fundamentais (Cappelletti, 1988). Para o surdo, percebe-se que a efetividade dos direitos pode ficar diretamente comprometida devido à dificuldade na comunicação.

Apesar de a Constituição Federal conter a disposição de que não deve haver diferença entre as pessoas (art.5º, CFRB), vemos que tal garantia não prevalece, uma vez que para a garantia desse direito fundamental foram promulgadas leis específicas, a exemplo a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), que reconheceu a Libras como a língua oficial dos surdos no Brasil.

O cenário de desigualdade e barreiras comunicativas para o surdo não é diferente dentro do Judiciário. Em que pese a previsão no art.17, Lei n.º 10.436/2002, de que compete ao Poder Público promover a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecer os mecanismos e alternativas técnicas que tornem possível o acesso aos sistemas de comunicação, tal cenário não reflete o cotidiano dos surdos que buscam o judiciário por meio do processo judicial.

A existência de um profissional capacitado que atue como intérprete entre o surdo e o servidor de uma unidade judicial para o fornecimento de informações sobre um processo judicial não é a realidade do cenário brasileiro.

Interessante que o acesso à Justiça pelo surdo deixa de ser uma questão ligada ao interesse de agir (motivo pelo qual é movida a ação) e passa a ser uma questão que tem impacto na esfera social e econômica do surdo, que por vezes precisa pagar seu próprio intérprete.

A inexistência de uma pessoa habilitada a interpretar e traduzir Língua Portuguesa-Libras, de fato, impede o acesso à justiça pelo surdo, afinal, o surdo fica impossibilitado de buscar um direito, de se manifestar sobre o ponto que for intimado ou depor se não houver uma pessoa que lhe permita entender o que está se passando naquele ambiente de ouvintes e falantes da língua portuguesa.

A questão sobre o acesso à justiça não é apenas a existência ou não de leis que deem direitos ao surdo, mas a sua aplicabilidade e a tomada de ações positivas do Estado para que o surdo seja capaz de exercer de fato as suas pretensões quando necessário.

LEGISLAÇÃO BRASILEIRA QUE REGULAMENTA AOS SURDOS O DIREITO A UM INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

De acordo com o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, no artigo 6º, as pessoas de que trata o artigo 5º, incluindo assim as pessoas surdas, devem receber um atendimento prioritário compreendendo tratamento diferenciado e atendimento imediato (Brasil, 2004).

A Lei Federal nº 10.098/2000 traz, no art. 17º, que o Poder Público deve promover a eliminação de barreiras na comunicação e que estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas para tornar acessível os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras¹ de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, a fim de garantir seus direitos de acesso à informação, à comunicação, ao

¹ A proposta de Emenda à Constituição nº 57/2019 incorporou ao texto constitucional a nomenclatura “pessoa com deficiência” em substituição a todas as expressões “portador de deficiência”; “pessoa portadora de deficiência” ou “pessoa com deficiência”

trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer (Brasil, 2000).

Percebe-se que ao longo do tempo a acessibilidade comunicativa dos surdos tem melhorado no âmbito jurídico. Em 2021, o Tribunal Superior do Trabalho (TST) adotou a interpretação em Libras em todas as sessões de julgamento e em todas as manifestações públicas da Corte, a fim de ampliar o acesso para o acompanhamento das atividades e das decisões do Tribunal (TST [...], 2021; TSE [...], 2021).

A Resolução nº 401/2021 (Brasil, 2021), do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), dispõe sobre o desenvolvimento de diretrizes de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência nos órgãos do Poder Judiciário tornando necessária a presença dos profissionais intérpretes de Libras.

O Tribunal Superior Eleitoral (TSE) passou a adotar tecnologia assistiva Rybená, que traduz textos do português para Libras e voz em suas urnas eletrônicas. Nos vídeos institucionais publicados no YouTube e nas redes sociais, passou a inserir legendas para atender a surdos ou pessoas com algum grau de surdez. Cabe ressaltar que essas medidas visam facilitar a comunicação, não sendo utilizadas para interpretar as audiências.

INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO MEIO JURÍDICO

Estudos de Santos e Beer (2017) indicam que, no Brasil, a interpretação de Libras para o português e vice-versa, em contextos jurídicos, é insuficiente. Os autores apontam ainda que intérpretes de Libras-Português para o contexto jurídico carecem de formação específica e que este conhecimento é urgente, visto que a comunidade surda tem cada vez mais buscado seus direitos.

É importante ressaltar a importância da presença do profissional intérprete de Libras para garantir a comunicação clara aos surdos mesmo antes do processo judicial em si, pois, conforme aponta Santos “os intérpretes podem ser convocados para situações como: instrução para investigação, tomada de depoimento em delegacia, assessoria jurídica e outros momentos que compreendem o processo” (Santos, 2016, p. 118).

Segundo a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 (Brasil, 2010), que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua

Brasileira de Sinais, o tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das duas (02) línguas de maneira simultânea ou consecutiva.

A interpretação/tradução vai além da mudança literal do idioma, podemos dizer que a tradução

[...] processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos (Quadros, 2004, p. 27).

Assim, a formação do intérprete vai além de apenas passar informações ou decodificar uma língua mecanicamente, vai no sentido de levar também contextos, informações implícitas para que o conteúdo da mensagem seja levado em integralidade, buscando o sentido da mensagem em sem contexto.

Considerando o estabelecido no art. 3º da Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro (Decreto-Lei nº 4.657/1942 (Brasil, 1942)) de que ninguém poderá se escusar ao cumprimento da lei alegando que não a conhece modo, entende-se que a falta de intérpretes pagos pelo sistema público como uma barreira para garantir o seu direito à acessibilidade, tornando-se necessário que o Poder Público assegure a presença do intérprete de Libras no âmbito do Judiciário para garantir acessibilidade aos surdos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A fim de atingir o objetivo proposto, este estudo adota como metodologia a pesquisa básica, de natureza qualitativa, adotando como método para a coleta de dados a pesquisa bibliográfica para responder à questão norteadora.

Os dados analisados foram obtidos através dos documentos disponíveis nos sites oficiais dos Tribunais de Justiça do Brasil, nos estudos baseados em Documentos Oficiais da União, registros jurídicos disponíveis para acesso ao público, artigos científicos, livros,

monografias, teses e dissertações disponíveis para consulta e leitura nos sites acadêmicos: Scielo, CNPQ e Google Acadêmico.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

BARREIRAS QUE DIFICULTAM A COMUNIDADE ACESSAR A ESFERA JUDICIÁRIA

Na pesquisa realizada, verifica-se que, segundo o art. 7º da Constituição Federal, “todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei” (Brasil, 1988), portanto, o acesso à justiça não significa apenas a promoção de ações judiciais, mas sim o atendimento das demandas levadas ao Estado.

Segundo Reckelberg (2018), a falta de uma comunicação efetiva, de conhecimento dos surdos e familiares sobre os seus direitos do acesso à justiça representam as principais barreiras encontradas pelos surdos em relação ao acesso à justiça no Brasil.

O Decreto 5.626/2005 (Brasil, 2005) estabelece o direito das pessoas surdas ou com deficiência auditiva aos serviços públicos de educação e saúde por meio, por exemplo, de profissionais capacitados para o uso de Libras ou de profissionais aptos à tradução e interpretação. Segundo Reckelberg (2018),

As conquistas significativas alcançadas até o momento corroboram com as ações voltadas para a inclusão, acessibilidade e direito linguístico dessas minorias. Tal direito precisa ser garantido não em um ou dois contextos, mas em todos os contextos nos quais a população usuária da língua vive ou transita (Reckelberg, 2018, p. 26).

Conforme leciona Santos (2016), embora o Decreto nº 5626/2005 (Brasil, 2005) assegure o direito dos surdos e a necessidade do intérprete aos serviços públicos, a legislação menciona apenas os ambientes de educação e saúde, deixando uma lacuna para outros serviços públicos, como na esfera judicial; sendo que garantir claramente esses direitos na esfera judicial significa derrubar uma grande barreira, pois a complexidade e a relevância do conhecimento linguístico é essencial a todos os cidadãos, principalmente aos surdos que vivem um momento de reconhecimento e de empoderamento,

sendo o judiciário constantemente necessário a essas pessoas para a garantia dos direitos constitucionais.

Também a falta de intérpretes especializados em tradução jurídica representa uma barreira que impede o acesso do surdo à comunicação efetiva na esfera judiciária. Consoante Reckelberg (2018), muitos intérpretes não possuem formação adequada para interpretação no meio jurídico, o que pode prejudicar a comunicação e tradução adequada dos termos.

Outra barreira encontrada pelos surdos para exercerem seus direitos através do Judiciário são as condições econômicas, pois, diante da falta de um intérprete gratuito, torna-se impossível seguir lutando por seus direitos. De acordo com uma pesquisa apresentada por Reckelberg (2018), de nove intérpretes de Língua Brasileira de Sinais entrevistados, quatro relataram que a remuneração foi realizada pelo surdo solicitante do serviço ou pela família deste.

Em suma, os surdos enfrentam diversas dificuldades para o acesso à justiça, das quais a presente pesquisa evidencia três como principais barreiras: a falta de intérpretes fornecidos pelo Estado nos Tribunais e Fóruns, qualificação adequada de tais intérpretes, bem como a falta de sinais que sejam correspondentes aos termos técnico-jurídicos que facilitem o entendimento do que acontece nas audiências e o efetivo cumprimento do direito fundamental do acesso à justiça.

A TECNOLOGIA DE COMUNICAÇÃO DIGITAL: ICOM, UMA FERRAMENTA DE APOIO PARA A ACESSIBILIDADE DA COMUNIDADE SURDA AO JUDICIÁRIO

Ao realizar esta pesquisa, percebeu-se que, apesar da Legislação Brasileira reconhecer os direitos à acessibilidade da comunidade surda e a necessidade de serem incluídos intérpretes ou meios de inclusão dos surdos, não faz nenhuma menção quanto ao uso da tecnologia de comunicação digital como ferramenta efetiva capaz de potencializar a comunicação entre surdos e ouvintes na esfera judiciária.

A tecnologia da comunicação digital tem sido empregada em âmbito educacional e da saúde com resultados positivos como forma de comunicação e de aprendizagem, programas e plataformas de tradução da Libras foram criados para auxiliar a comunidade surda, como a ICOM, que consiste num aplicativo para intermediar a

comunicação entre surdos e ouvintes acionando um intérprete através de uma videochamada.

A ICOM é, atualmente, a principal plataforma de tradução simultânea de Libras, que permite às empresas atender o cliente surdo no seu próprio idioma. A promoção de intérpretes em meio jurídico não se mostra necessariamente física. Desse modo, as plataformas de tradução em meio virtualizado poderiam facilitar a promoção da interpretação Libras-Português.

A ICOM é um programa de intérpretes que se destina a empresas públicas, privadas, concessionárias, planos de saúde ou comércios que buscam meios para derrubar a barreira linguística, com objetivo de atendimento ao surdo. O programa conta com a contratação pelo órgão e a tradução ocorre por meio da vídeo chamada, do qual se utiliza das tecnologias para promover acessibilidade².

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as reflexões realizadas neste capítulo, as dificuldades que os surdos encontram em relação ao acesso à justiça no Brasil compreendem a falta de pessoas habilitadas para interpretar e traduzir a língua de sinais dentro dos fóruns, a acessibilidade financeira, pois por vezes os surdos e/ou familiares precisam pagar pelo seu intérprete, e a dificuldade em relação à falta de sinais para os jargões jurídicos. Esses impasses acabam por impedir o acesso à justiça da pessoa surda, afinal, assim como a maioria da população ouvinte, eles também em sua maioria não possuem conhecimentos para formular seu próprio processo, isso se dificulta ainda mais quando um surdo precisa depor ou ser testemunha sem um intérprete para lhe fazer entender.

A presente pesquisa revela alguns problemas a serem solucionados, no que se refere à falta de sinais correspondentes aos jargões jurídicos. Apesar da existência de uma corte com referência na tradução das audiências, como é o Tribunal Superior do Trabalho, que realiza a tradução para Libras de todas as suas audiências, os intérpretes enfrentam mais um obstáculo, trazendo à baila um objeto a ser pesquisado futuramente, quanto à criação de sinais do mundo jurídico.

² Disponível em: <https://www.icom-libras.com.br/>

Todavia, se sobrevém a dificuldade encontrada pelo tradutor e intérprete de língua de sinais ao traduzir os termos empregados no processo jurídico, pois, em vários casos, é preciso recorrer à datilologia, onde é soletrando a palavra letra a letra para a Libras. Entretanto, esse processo consiste apenas na decodificação de uma palavra que pode não ter o sentido pretendido pelo emissor da mensagem comprometendo o processo jurídico.

Ao surdo a dificuldade de compreender a palavra em si e de não conseguir associar ou mesmo inferir o conceito, ou significado do termo é uma realidade, pois essa dificuldade de compreensão já é vista em muitos ouvintes. A barreira comunicativa segue comprometendo o relacionamento entre o surdo e o Judiciário, impedindo que este exerça com efetividade seus direitos. O judiciário tem se empenhado em questões da inclusão da Língua Brasileira de Sinais.

Entretanto, sugere-se que as entidades representativas dos intérpretes de Libras-Português, em diálogo com as comunidades surdas, com o Judiciário brasileiro e com as instituições de Ensino Superior, alinhem medidas para formação por contextos especializados, em especial o jurídico, a fim de que ocorram investimentos em projetos inclusivos que garanta os direitos linguísticos dos surdos brasileiros.

Os atos praticados em um processo judicial vão além da escrita em língua portuguesa, pois colhem-se os depoimentos, testemunhos e questionamentos feitos pelos atores do processo.

Assim, a mera existência da Língua Portuguesa como segunda língua do surdo não é suficiente, pois o conhecimento linguístico concebido apenas sob o conceito de alfabetização não garante a compreensão da língua. A falta de intérpretes habilitados e treinados para atender à comunidade surda é uma grande falha do Poder Público.

Esta pesquisa também aponta para o uso da Tecnologia de Comunicação Digital como ferramenta para se estabelecer comunicação entre ouvintes e surdos, garantindo a acessibilidade ao Sistema Judiciário Nacional.

Desta forma, essa temática mostra-se objeto para futuras pesquisas científicas a serem desenvolvidas com maior profundidade a fim de auxiliar e subsidiar a comunidade surda para que efetivamente exerçam seu direito de acesso à justiça.

REFERÊNCIAS

AÇÕES do TSE promovem a acessibilidade de pessoas com deficiência. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2021/Setembro/acoes-do-tse-promovem-a-acessibilidade-das-pessoas-a-justica-eleitoral>. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Decreto lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942. Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 set. 1942.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial Da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 09 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 02 set. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.319%2C%20DE%201%C2%BA%20DE%20SETEMBRO%20DE%202010.&text=Regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20Tradutor,Art. Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013**. Subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa – a ser implementada no Brasil. Brasília: MEC/SECADI, 2014.

BRASIL. Resolução nº 401, de 16 de junho de 2021. Dispõe sobre o desenvolvimento de diretrizes de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência nos órgãos do Poder Judiciário. Conselho Nacional de Justiça. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 2021. Disponível em: https://www.tst.jus.br/informativos-lp//asset_publisher/oZPq/document/id/27403169. Acesso em: 08 nov. 2022.

CAPPELLETTI, M. **Acesso à justiça**. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Fabris, 1988.

FREITAS, I. F. Alfabetização de surdos: para além do alfa e do beta. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. e250034, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6WQDTppcbZMKyHbTyfCbnVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 de dez. 2022.

KLEIMAN, Â. **Oficina de leitura e prática: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 1999.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/ SEESP, 2004.

RECKELBERG, S. **Intérpretes de Libras-Português no Contexto Jurídico: uma investigação dos serviços de interpretação oferecidos na Grande Florianópolis**. 2018. 82 f. TCC (Graduação Bacharelado em Letras Libras), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188391>. Acesso em: 09 de nov. 2022

RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Direitos Políticos e Línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 661-680, set. 2016.

SANTOS, S. Questões Emergentes sobre a Interpretação de Libras-Português na Esfera Jurídica. **Revista Belas Infiéis**, v. 5, n. 1, p. 117-129, 2016. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/11372>. Acesso em: 09 de nov. 2022.

SANTOS, S.; BEER, H. Interpreting in legal contexts: Consecutive and simultaneous interpretation. **Cadernos de Tradução**, v. 37, n. 2, p. 288-293, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index>.

php/traducao/article/view/2175-7968.2017v37n2p288\}. Acesso em: 09 nov. 2022.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

TST adota tradução em Libras em todas as sessões de julgamento.

Tribunal Superior do Trabalho. 2021. Disponível em: https://www.tst.jus.br/noticias/-/asset_publisher/89Dk/content/id/29371514 \}.

Acesso em: 10 de dez. 2022.

DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LETRAS/LIBRAS PARA A PROMOÇÃO DA INTERAÇÃO ENTRE SURDOS E OUVINTES NA SOCIEDADE

Gabriele de Bonfim
Kelli Aparecida Cavassin
Rozangela Nogueira
João Carlos Rossi

PALAVRAS INICIAIS

O processo de comunicação é um fenômeno muito importante para o ser humano, sendo o que o diferencia dos demais seres. É justamente pela habilidade da linguagem, da capacidade de se comunicar de maneira complexa, que as pessoas se desenvolvem e adquirem conhecimentos. Na falta dela há graves consequências aos sujeitos, no que se refere ao seu desenvolvimento emocional, social e intelectual. Nesse contexto, vivemos em uma sociedade dominada por ouvintes e falantes, na qual há uma minoria de pessoas surdas, que apresentam dificuldades na comunicação com os ouvintes.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE, 2019), no Brasil, 5% da população é composta por pessoas surdas, ou seja, essa porcentagem corresponde a mais de 10 milhões de cidadãos, dos quais 2,7 milhões possuem surdez profunda. Na estimativa do Ministério da Educação (MEC) há pouco mais de 5 mil intérpretes pelo Programa Nacional para Certificação de Proficiência, no uso da Língua Brasileira de Sinais (PROLIBRAS) e poucos cursos superiores em formação bilíngue. Essa problemática evidencia a importância da formação de professores para a garantia do exercício de cidadania das pessoas surdas.

Nesse cenário, a problemática da pesquisa centra-se na busca de encontrar respostas às questões geradoras: de que forma o professor de Letras/Libras pode contribuir no processo de comunicação entre surdos e ouvintes, a fim de valorizar a Libras e a diversidade no ambiente

educacional? Como está a oferta de formação de Letras/Libras no contexto atual dos cursos universitários? Visto que embora muitos cursos superiores de Pedagogia, Fonoaudiologia e Letras ofereçam a disciplina de Libras, ter o número de intérpretes necessário para atender a demanda das escolas ainda é uma realidade distante.

Dado o exposto, o presente capítulo apresenta como objetivo geral: problematizar a importância do professor de Letras-Libras na comunicação entre surdos e ouvintes no espaço educativo. Além disso, definem-se como objetivos específicos: 1) Refletir sobre a formação em Letras-Libras no contexto atual dos cursos universitários; 2) Analisar a formação em Letras-Libras em um breve contexto histórico no Brasil.

Trata-se, portanto, metodologicamente de uma pesquisa básica, bibliográfica, de caráter bibliográfico. Este tipo de pesquisa, de acordo com Gil (2000), busca diversos caminhos que refletem fatos, fenômenos, considerando valores, emoções e visões de mundo, na análise da realidade.

Destaca-se, que o capítulo está organizado em seções, sendo a primeira de Introdução, em sequência a Discussão Teórica, seguido da Análise e Discussão dos Dados, Considerações Finais e Referências.

CONTEXTUALIZANDO A LIBRAS: DESAFIOS E CONQUISTAS

Segundo Pires (2022), a comunicação é um processo de interação no qual se compartilha mensagens, ideias, emoções e sentimentos, podendo influenciar ou não outras pessoas. Para Ribeiro “A linguagem é um instrumento facilitador de aproximação entre as pessoas desde os mais primórdios dos tempos, quer seja de forma oral, simbólica, escrita ou gesto-visual” (Ribeiro, 2005, p. 1).

Benveniste (2008) aponta que a linguagem se configura como uma prática social essencial no processo de formação, tendo em vista que é por meio do processo de interação, do uso da linguagem, que o homem se constitui como sujeito e, portanto, torna-se um multiplicador de ideias. Sob esse prisma, Pires (2022) diz que a linguagem, o pensamento e o desenvolvimento humano estão inter-relacionados constituindo a identidade do homem. No entanto, a comunicação nem sempre ocorre de forma clara, uma vez que existem crianças, jovens e adultos que não são ouvintes, que formam a

comunidade surda, apresentando especificidades no processo comunicativo.

Sendo assim, defende-se que todo sujeito deve ter acesso a uma forma de linguagem, de expressão e de comunicação, tanto para interação com outros, como, também, para seu próprio desenvolvimento. A linguagem faz parte do desenvolvimento de cada ser e a falta dela compromete as relações sociais, podendo gerar malefícios tanto ao desenvolvimento social, quanto ao desenvolvimento pessoal e cognitivo. Ribeiro (2005) ressalta que sem o uso da linguagem o ser humano não é social, nem histórico, nem cultural, não constitui uma identidade seja ela qual for.

Segundo Levy (2019), o surdo advém de um contexto histórico em que se pensava que se o indivíduo ouvia, logo, falava, e aquele que não ouvia, logo não falava, sendo, portanto, classificado como “surdo-mudo”. Atualmente, ser surdo não é sinônimo de ser mudo, pois os surdos podem se comunicar por meio de gestos, com linguagem própria, a de sinais. Essa linguagem recebe a nomenclatura de Língua Brasileira de Sinais, mais conhecida como Libras. Nesse sentido, pode-se definir o surdo como um sujeito que possui dificuldade auditiva, seja ela leve, moderada, severa ou profunda. Destaca-se, assim, que o surdo usa uma forma linguística diferenciada para se comunicar e interage com o mundo por meio da visão.

À vista disso, é importante entendermos que a surdez impede a audição em diferentes níveis, mas nunca incapacita o aprendizado, o pensamento e a fala, seja por meio da oralidade ou mesmo da língua de sinais. Dessa forma, Quadros (2004) ressalta que, ao utilizar o termo deficiente auditivo, desconsiderava-se os aspectos psicossociais e culturais da pessoa surda, uma vez que esta não se considera deficiente, mas diferente.

De acordo com o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Art. 2º,

[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (Brasil, 2005).

A partir do exposto, entende-se que o surdo tem como língua materna a Libras. Desse modo, ela se torna importantíssima para os

surdos na comunicação com os ouvintes, seja no espaço escolar, no trabalho, como na sociedade em geral. Mas afinal, o que é a Libras? A Língua Brasileira de Sinais foi assim denominada durante uma assembleia convocada pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), em outubro de 1993. A assembleia ocorreu quando os surdos decidiram assumir a liderança da Federação de Educação e Integração do Deficiente Auditivo (FENEIDA), que surgiu da iniciativa de várias escolas, Associações de Pais e outras instituições ligadas ao trabalho com surdos (Ramos, 2004).

A FENEIS é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, de apoio à comunidade surda. De início, a entidade demonstrava ser uma boa solução para os surdos, no entanto, a diretoria era composta apenas por pessoas ouvintes, por acreditar que os surdos não eram capazes de estar à frente da organização responsável pela luta de seus direitos. Porém, uma comissão composta apenas por ouvintes não era capaz de identificar e compreender todas as necessidades específicas da comunidade surda (Silva, 2012).

De acordo com Souza (1998), após muita luta a comissão surda conquistou seus direitos em 1987, com uma assembleia geral que reestruturou o estatuto da instituição. Surge, então, a FENEIS, mas com uma comissão surda. Desde a sua fundação, o seu maior propósito tem sido divulgar a Libras. Ao longo dos anos, a Federação esteve envolvida em várias atividades, como: encontros, seminários, cursos e outros trabalhos que sempre visaram esclarecer para a sociedade em geral a importância de respeitarem a forma de comunicação da Comunidade Surda, a sua cultura (Souza, 1998).

Quadros (2004) enfatiza que a Libras é a língua materna da comunidade surda. Uma língua específica ao admitir a sua própria gramática, porém não é universal, ela possui sua própria estrutura de país para país e se difere até mesmo de região para região, considerando a diversidade linguística social e regional. A Libras apresenta uma série de palavras, sinais e expressões que formam uma estrutura gramatical e semântica. Dessa forma, não é uma simples gesticulação da língua portuguesa, mas sim uma língua com estrutura própria (Schlünzen; Rinaldi; Santos, 2011).

Destacar a importância da Libras no contexto educacional e social é uma forma de garantir a preservação da identidade das pessoas e

comunidades surdas. Além disso, contribui para a valorização e reconhecimento da cultura surda.

Segundo Dinis (2010), a língua de sinais se difere das línguas orais-auditivas, uma vez que elas se realizam pelo canal visual e pela utilização do espaço, por expressões faciais e movimentos gestuais perceptíveis pela visão. A Libras não é uma língua universal, pois deriva de sinais autóctone (natural do lugar que vive), ou seja, apresenta características e estruturas diferentes, como por exemplo, a Língua de Sinais Francesa (LSF) e a Língua de Sinais Americana (ASL), entre outras.

Diante desses aspectos, temos a comunicação realizada pela Libras, assim como discorre Carvalho e Silva (2014):

[...] a sigla Libras significa Língua Brasileira de Sinais, sendo definida como a forma de comunicação e expressão gestual que transmite ideias e desenvolve uma conversa. É uma língua de modalidade gestual-visual, que inclui movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão (Carvalho; Silva, 2014, p. 10).

Nesse sentido, para a comunidade surda o sentido da visão é importante para se comunicar e compreender o mundo por meio da expressão gestual-visual denominada a linguagem Libras. Portanto, ela é uma língua viva capaz de permitir aos surdos lerem o mundo e terem voz ativa perante a sociedade (Pinheiro, 2010).

No Brasil, a Libras foi estabelecida, por meio da Lei nº 10.436/2002 como língua oficial das pessoas surdas, assim como, a Língua Portuguesa é para os ouvintes, e regulamentada pelo decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Essa lei trouxe avanços para a cidadania bilíngue das pessoas surdas, visto que amplia os domínios da língua de sinais para diferentes segmentos sociais.

O processo de inclusão de surdos no ensino regular obteve aspectos legais fundamentados especialmente na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96). A primeira assegura, no artigo 208, um Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos com necessidades especiais preferencialmente nas escolas regulares. Essa Lei objetivava promover o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Em seu Artigo 206, inciso I, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um dos princípios para o ensino e garante,

como dever do Estado, a oferta do Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, visando à plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade (Brasil, 1988).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por sua vez, foi um documento indispensável para propiciar métodos e recursos específicos para atender alunos com necessidades especializadas, respeitando os ritmos e estilos diversos de aprendizagem, facilitando o processo de inclusão. No capítulo V - da educação especial, Art. 58: define por educação especial:

A modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial (Brasil, 1996, p. 19).

Outro aspecto relevante para ampliar os direitos dos surdos foi em 2010, em que no Brasil foi oficializada a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS) com a promulgação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que a regulamentou. Em seu Art. 2º, a lei estabeleceu que o tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa. Essa Lei também amplia os caminhos para o docente com formação em Letras/Libras que também é intérprete (Brasil, 2010).

Contudo, apesar das regulamentações contidas em leis sofrerem mudanças *Faria et al.* (2011, p. 184) deixam claro que “a língua de sinais ainda é desconhecida por algumas pessoas e precisa ser difundida na sociedade para que o surdo tenha direito a uma língua própria”. Nesse contexto, embora a escola esteja assumindo a função de espaço para o surdo interagir em sua própria língua, isso ainda não é suficiente, visto que a sociedade como um todo precisa estar preparada para interagir com o surdo, daí a necessidade da inserção do ensino de Libras nas escolas brasileiras.

A FORMAÇÃO DO DOCENTE PARA O USO DA LIBRAS

Dados recentes apontam que no Brasil em média 95% dos surdos nascem em famílias ouvintes, e isso tem dificultado a comunicação da Libras. O Censo realizado em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aponta que 5,1% da população brasileira apresenta alguma dificuldade auditiva nos diversos graus: leve, moderada, severa e profunda (Brasil, 2010). Além disso, dados do Censo Escolar de 2019 indicam que houve um aumento de 90% de alunos do total de matriculados, inclusos no ensino regular.

Segundo Fernandes (2011), o Brasil obteve um avanço importante no processo de educação inclusiva com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que em consonância com a Constituição Federal garante a todos os mesmos direitos.

Nesse cenário, o papel do professor no ambiente educativo é desafiador. De acordo com Menezes (2012), cabe ao professor procurar novas posturas e habilidades que permitam compreender e intervir nas diferentes situações que se deparam. Além disso, de encontrar propostas para que a educação seja inclusiva e com foco em mudanças significativas por meio de uma visão positiva de políticas de educação sobre as diferenças.

Fernandes (2011) afirma que é um grande desafio aos professores o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois cabe a eles construírem novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Os docentes que se deparam com alunos surdos em sala de aula precisam antes de tudo entender que têm diante de si um diferencial linguístico e que as práticas pedagógicas exigirão maiores conhecimentos da língua específica desses alunos para que a comunicação seja significativa.

Além disso, Strobel (2013) ressalta que o pertencimento da pessoa surda à sociedade vai além da possibilidade de sua presença física, pois requer igualdade nas relações sociais e suas implicações nos âmbitos legais, institucionais, sociais e culturais. Nessa perspectiva, “a escola não poderia ficar de fora das mudanças naquilo que lhe compete: incluir, promover o aprendizado e criar condições para sujeito exercer sua cidadania com dignidade” (Strobel, 2013, p. 45).

À vista disso, a formação continuada docente é fundamental no espaço educativo, uma vez que a inclusão do surdo na escola deve garantir sua permanência no sistema educacional regular com igualdade de oportunidades, bem como um ensino de qualidade. Assim, a implantação de propostas com vistas à Educação Inclusiva requer mudanças nos processos de gestão, na formação de professores, nas metodologias educacionais em um processo complexo (Silva *et al.*, 2020).

Diante do exposto, compreende-se que o primeiro passo para a integração do indivíduo surdo se dá no espaço educativo, não apenas com o ouvinte, mas no sentido de se inserir nos padrões de convivência social. Porém, não podemos esquecer que os surdos, antes mesmo de chegarem à escola, fazem parte de uma sociedade oralista. Portanto, é dever da sociedade em geral buscar meios para promoção de sua inclusão.

Dessa forma, é possível refletir que a educação dos surdos não é vista somente na escola, mas que a partir do momento em que um estudante surdo é incluído em uma sala de aula com estudantes ouvintes, os professores devem estar preparados para lidar com inúmeras questões decorrentes de diversos fatores, entre elas: limitações pessoais, falta de preparo dos professores e envolvidos no espaço escolar, preconceitos com as diferenças e o principal as dificuldades de comunicação dos surdos pela diferença linguística (Chaveiro, 2014).

Chaveiro (2014) enfatiza que os indivíduos que vivenciam dificuldades de comunicação evitam laços com outras pessoas dentro da sociedade, por não conseguirem falar e serem compreendidos, isto causa isolamento social e a exclusão.

Desse modo, considerando a relevância que tem a formação de professores, compreende-se que os cursos acadêmicos têm papel relevante ao permitir ao estudante um nível mais elevado de conhecimento em Libras, na busca por se tornar um agente transformador e referência para compreensão do mundo social. Na esteira desse pensar, a formação universitária para uso da Libras está diretamente ligada a esse conceito, pois dominar a Libras e seus aspectos culturais, históricos e sociais é inovar na educação (Strobel, 2008).

Dessa forma, suscita reflexões em torno da inclusão escolar de alunos surdos, das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, além da importância da Libras na formação pedagógica de professores

que trabalham com esse público. No que tange à formação de professores na educação de alunos surdos, faz-se necessário discutir disciplinas de Libras nos cursos universitários. Para isso, Santos e Pereira (2019, p. 145) afirmam que “o profissional da educação necessita adentrar a todo contexto da Língua de Sinais, no intuito de compreender a dimensão crítica histórico-cultural da mesma, para que assim atenda as perspectivas de uma educação inclusiva, no sentido de tornar acessível a Libras”.

Para isso, a formação docente em Libras em nível superior é essencial para direcionar com competência todo o processo de ensino. No que se refere à educação bilíngue para surdos, é necessário refletir sobre currículos que atendem a essa massa minoritária. Consideramos, *a priori*, que há urgências em políticas linguísticas que norteiem as formações de professores que possam colaborar para o ensino de Libras (Silva *et al.*, 2020).

Em se tratando aspectos ligados à formação de professores, a implementação da disciplina de Libras nos currículos de licenciatura é um marco linguístico para o ensino bilíngue dos surdos, pois visaram mudanças nos Parâmetros Curriculares, mudanças que se justificam de acordo com a Lei nº 10.436/02 e pelo Decreto nº 5626/05 (Brasil, 2005). Assim, é importante ressaltar que ter contato com a Libras no espaço acadêmico pode contribuir para a diminuição do preconceito, concebendo o indivíduo surdo como pessoa, capaz de se desenvolver como os demais, situando-o e garantindo-o os direitos de cidadão.

Por outro lado, vale destacar que apesar das mudanças significativas, o tempo destinado a disciplina de Libras nos cursos não é suficiente para habilitar os profissionais. Logo, o profissional se depara com alunos surdos inclusos na sala de aula e se sentem despreparados para mediar a aprendizagem desses alunos, deixando-os à margem do aprendizado (Brasil, 2005).

Desse modo, a formação de professores é essencial, como afirmam Lobato, Amaral e Silva (2016), que

Dentre as propostas educacionais para a melhoria da escolarização de Surdos está a formação do professor, porém, não é simples qualificar professores, sobretudo, no contexto sócio-político vigente. O professor questiona a falta de espaço e recursos materiais apropriados; a necessidade de um corpo técnico suficiente e uma remuneração

adequada, a fim de que possa manter-se atualizado e qualificado (Lobato; Amaral; Silva, 2016, p. 11).

Esse pensamento reflete a importância de que a formação universitária reconheça a Libras como caminho para enfrentar os problemas causados pela inclusão, sendo necessários suportes para mantê-la com qualidade e eficácia na formação de professores, visando a garantia da atuação docente, por meio do reconhecimento e valorização do educador.

FORMAÇÃO EM LETRAS/LIBRAS E SUA CONTRIBUIÇÃO NO ESPAÇO EDUCATIVO

Estima-se que no Brasil existem pouco mais de 200 intérpretes de Libras capacitados para atuação escolar. No entanto, embora o Ministério da Educação (MEC) certifique que há 7,6 mil cursos superiores de licenciaturas que oferecem a disciplina de Libras, ter o número de intérpretes necessários para atender a demanda das escolas ainda é uma realidade distante (Brasil, 2017).

É nesse cenário que a Educação tem sido pauta de discussões, devido aos desafios enfrentados pelos professores e alunos surdos, sendo um dos principais problemas a falta de profissionais capacitados ao ensino bilíngue para surdos. Em consequência disso, uma comunicação deficitária impossibilita aos surdos no âmbito escolar a aquisição de habilidades de leitura e escrita, em contrapartida, afetando em seu desenvolvimento linguístico, profissional e, principalmente, na interação social e construção de conhecimentos (Santos; Pereira, 2019).

No Brasil, o Decreto nº 5.626 que regulamenta a Lei 10.436, a chamada Lei de Libras, discorre sobre a formação e atuação de profissionais no ensino de Libras, destacando no capítulo III, no artigo 4º, inciso III que

[...] a formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras/Libras ou Letras: Libras/Língua Portuguesa com segunda língua (Brasil, 2005, p. 2).

Diante da importância do professor bilíngue na educação dos surdos, ressalta-se que políticas de educação linguística precisam ampliar as oportunidades de formação de professores que dominem a Libras e a Língua Portuguesa no espaço escolar (Kline; Amaral; Fernandes, 2015).

Quadros e Schmidt ressaltam que

A educação bilíngue depende da presença de professores bilíngues. Assim pensar em ensinar uma segunda língua pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará imbuído da necessidade de aprender a Língua Brasileira de Sinais. É interessante salientar que a educação bilíngue possui grande importância na educação dos surdos, pois a mesma tem como intuito desenvolver o ensino escolar em Língua Portuguesa e em Libras, sendo a portuguesa desenvolvida como segunda língua e na modalidade escrita aos alunos surdos (Quadros; Schmidt, 2006, p. 19).

Nesse sentido, há uma interação e construção de conhecimentos entre professor e aluno, onde a comunicação em Libras é a chave no processo de socialização. Vale destacar, que o professor de Letras/Libras precisa levar em conta que os alunos surdos não possuem a mesma condição de comunicação que os alunos ouvintes e tem como linguagem materna a Libras.

Na escola, o professor bilíngue é capaz de facilitar a interação do aluno surdo com os ouvintes, pois é por meio dessa relação que ambos podem enriquecer suas possibilidades de comunicação e respeito às diferenças. Essa relação com o outro é de fundamental importância, principalmente quando analisamos o desenvolvimento do ser humano. Baseando-se em Vygotsky com a teoria Sociointeracionista, temos que:

É da interação com o outro por meio de algum instrumento psicológico, sendo nesse caso, a linguagem, que acontece o desenvolvimento enfatizando a relação social. Dessa forma, é o contato com o ambiente, o convívio com outras pessoas e suas influências culturais que farão com que o indivíduo se desenvolva. Essa troca é importante para a geração de novos aprendizados e experiências e para que o aluno não se sinta sozinho durante esse processo. O professor vai, sim, ensinar o seu aluno, mas este poderá aprender também com os colegas mais experientes ou que tiverem vivências diferenciadas. Ao professor caberá, ao longo do processo, aglutinar todas as questões que apareceram e sistematizá-las

de forma a garantir o domínio de novos conhecimentos por todos os seus alunos (Vygotsky, 1993, p. 116).

A partir da reflexão vygotskyana, fica evidente que a interação entre alunos surdos e ouvintes é essencial, sendo peça fundamental para que o ensino-aprendizagem ocorra com sucesso.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao longo deste estudo, foram encontradas respostas para as questões pertinentes à temática, com vista à resolução de problemas e análise dos seus resultados. Além disso, foi possível discutir com autores que discutem a temática, a fim de compreender melhor o assunto. Logo, para maior abrangência das discussões sobre a formação docente para a promoção da interação do sujeito surdo na sociedade, discutimos os resultados, com autores pioneiros da pedagogia educativa como: a pedagogia de Freire (1992), Freinet (1985) e Vygotsky (1993, 2011).

Primeiramente, ao analisarmos a importância da Libras para a comunicação social, é evidente reconhecê-la como primordial, pois, segundo Lobato, Amaral e Silva (2016), a formação em Letras/Libras é relevante para defender uma pedagogia necessária à formação bilíngue, bem como quebra de paradigmas de uma cultura linguística oralista. Nesse aspecto, é imprescindível privilegiar a Língua de Sinais, assim como se faz com a língua estrangeira, o inglês, o francês etc. A Libras é a base crucial para o surdo se comunicar na sociedade, sendo uma língua natural deles para que se sintam parte da sociedade comunicativa. Com isso, Góes (2002) enfatiza que é

Imperiosa a necessidade de os surdos terem como sua língua materna a modalidade linguística de sinais, uma vez que isso lhes dará oportunidade para desenvolverem o seu entendimento sobre como os princípios dos sistemas fonológicos, morfológicos, sintáticos e até pragmáticos são organizados. Assim, além de adquirirem uma identidade linguística que os conduzirá a uma sociabilização nas comunidades surdas, terão mais chances de se tornarem pessoas letradas em ambas as sociedades, a dos ouvintes e a dos surdos (Góes, 2002, p. 38).

Nesse sentido, a Libras é o meio de acesso do surdo para interação com os ouvintes. De acordo com Freinet (1985), a educação centralizada no ser, no homem, reconhece que todo ser humano tem direito à livre expressão, que os permita uma comunicação com os outros e com a sociedade em que faz parte. Além disso, a pedagogia Freinetiana admite uma perspectiva política e social, assim, o que vale é desenvolver o espírito crítico, valores pessoais e morais, com iniciativas de ajuda mútua.

Ao analisarmos a importância da formação docente em Letras/Libras, para comunicação entre surdos e ouvintes no espaço educativo, é possível verificar que um dos desafios educativos mais discutidos atualmente se refere a questão da formação de professores, principalmente, em relação aos cursos de Letras/Libras. Diante disso, é evidente a urgência da formação docente em todos os aspectos da educação do ser humano, pois segundo a teoria de Freire (1992), pensar no ser humano é agir com esperança em busca de um mundo melhor, justo e capaz de respeitar as especificidades.

Freire pontua que ensinar não se limita apenas a conteúdos escolares, mas educar para a vida em sociedade. Desse modo, o autor ressalta que “Educar é formar o ser humano concreto para a singularidade da vida” (Freire, 2009, p. 65). Então, interagir com outro é respeitar sua forma de ser, é acolher suas necessidades e dispor-se a construir uma nova história coletivamente, a partir da história que cada um já traz consigo, além disso, pode se dizer que esta educação libertadora permite rever a justiça social.

À vista desse pensamento, ao verificar como anda formação de Letras/Libras no contexto atual, verificou-se que mesmo diante das leis vigentes no país, como a Lei nº 10.436, que pondera sobre a formação para atuação de professores no ensino de Libras, ainda há uma carência muito grande na formação de professores e intérprete para atender a demanda do espaço educativo e da própria sociedade. Esses dados evidenciam um problema que precisa ser solucionado o mais rápido possível, levando em conta políticas linguísticas para a educação de surdos e ouvintes. Muttão e Lodi (2018, p. 53) refletem a esse respeito e destacam que “A comunidade surda, ainda hoje, sofre com a invisibilidade política a que sempre esteve sujeita, na medida em que o Poder Público continua negligenciando seu direito à educação

bilíngue ao submetê-los a uma educação pensada e organizada para alunos ouvintes”.

Diante disso, nota-se que mesmo diante das transformações políticas ocorridas ao longo dos anos, a formação inicial docente apresenta poucas modificações contemplando os direitos dos surdos. No entanto, não basta apenas conhecer a Libras, é necessário um processo de formação do ser humano seja surdo ou ouvinte, valorizando a cultura surda e a comunicação entre ambos. Logo, de acordo com Freire (1992), os princípios da educação devem reger a vida, o ato de educar deve ultrapassar o espaço escolar e abranger aspectos da compreensão, do sentido humano e cooperativo. A educação humanizadora requer comprometimento de alunos e professores, requer inquietação, sentido de justiça, respeito ao próximo, ao direito de pensar e agir.

Ao refletirmos aspectos que permitem valorizar a Libras e a diversidade cultural, é possível compreender que a linguagem e pensamento fazem parte da comunicação social, logo, está diretamente relacionado ao modo de vida dos surdos e à aquisição de sua linguagem. Com isso, o estudo permitiu refletir teorias de Vygotski (2011) quando admite que o desenvolvimento das pessoas com individualidades é um fato social, pois há uma necessidade de superar limitações, mas com base em instrumentos mediadores como no caso da surdez, o uso de imagens e legendas.

O autor aponta que as pessoas que nascem surdas dependem dos estímulos que recebem do meio, bem como das oportunidades que lhes são oferecidas. Sendo assim, na perspectiva vygotskyana, a estimulação precoce é essencial para o desenvolvimento do sujeito, uma vez que quanto mais cedo for estimulado, a aprendizagem pode ocorrer com mais plenitude e facilidade. Vygostky (2011) ainda destaca que

Todo o aparato da cultura humana (da forma exterior de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal da pessoa. Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos – mão, olho, ouvido – e de certas funções cerebrais. [...] Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa (Vygotski, 2011, p. 867).

Isso quer dizer que, se a sociedade é influenciadora de desenvolvimento comunicativo, as pessoas com surdez sofrem

dificuldades, por conviverem no meio social que se organiza privilegiando a linguagem oral. Portanto, é indispensável uma formação de professores que valorize a Libras no contexto educativo.

Sendo assim, é possível reafirmar que formar profissionais nos cursos universitários em Letras/Libras é defender o bilinguismo, sendo que a Libras pode ser um caminho para a garantia do direito à cidadania à pessoa surda, possibilitando-a participar, desenvolver suas habilidades cognitivas e adquirir conhecimento de mundo (Veras; Daxemberger, 2017).

PALAVRAS FINAIS

A partir de toda reflexão apresentada neste capítulo, pudemos compreender a importância social que a formação do professor em Letras/Libras tem para que os surdos se sintam integrantes de uma sociedade oralista. Destaca-se que sua importância não se limita apenas ao processo de ensino-aprendizagem e do processo comunicativo, mas, também, contribui para o desenvolvimento das pessoas surdas enquanto seres sociais, buscando romper com preconceitos, formando-os criticamente para o exercício da cidadania.

Dado o exposto, o professor de Letras/Libras exerce um papel fundamental na sociedade e no espaço educativo, uma vez que atende uma demanda de educação bilíngue, conceito que pode provocar mudanças na educação para os surdos, por permitir priorizar a Libras como língua materna do aluno surdo. À vista disso, são necessárias ações de políticas educativas, no âmbito da formação de professores e das políticas linguísticas, buscando amenizar a carência de profissionais intérpretes nas escolas brasileiras.

O presente texto apontou que é preciso que a educação esteja preparada para vivenciar novas experiências, a fim de permitir ao homem tornar-se sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os pares relações de reciprocidade, buscando o avanço social. Logo, estamos de acordo com Paulo Freire ao nos sensibilizarmos com os sujeitos surdos, visto que ser oprimido na sociedade atual dialoga em os sujeitos apresentarem algum tipo de especificidade como a surdez, que concebe o diferente como anormal, não aceito.

Desse modo, com este estudo evidenciamos o alcance dos objetivos estabelecidos e das respostas às problematizações elencadas. No entanto, estamos cientes de que novas investigações precisam ser realizadas sobre a temática, a fim de que se discuta o ensino de Libras de forma prática, com professores da educação básica, ou com professores universitários, no âmbito da formação inicial docente, buscando soluções para os desafios postos no ensino-aprendizagem do sujeito surdo no Brasil.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE, É. [1958]. Da subjetividade na linguagem. *In*: BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1998.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da educação. **Portal MEC 2017**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33784>. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: **Censo Escolar da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP, 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 07 abr. 2023.

CARVALHO, N. S. A.; SILVA, C. A. F. Educação inclusiva para surdos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 1-25, 2014. Disponível em: <https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/4%C2%BA%20Artigo%20da%20Revista%2013%20%5BCARVALHO%20e%20SILVA%5D.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023.

CHAVEIRO, N. et al. Qualidade de vida das pessoas surdas que se comunicam em língua de sinais: **Revisão integrativa**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v. 18, n. 48, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000100101. Acesso em: 26 fev. 2023.

COSTA, C. F. T. **A importância do ensino de libras para formação dos professores:** um estudo de caso na formação inicial do Curso de Pedagogia da UFPB João Pessoa- PB, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2006/1/CFTC17112015>. Acesso em: 15 fev. 2023.

DINIZ, H. G. **A história da Língua de Sinais Brasileira (Libras).** Dissertação: um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais. Florianópolis, SC, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93667/282673.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. acesso em: 03 abr. 2023.

DOMINGOS, M. C. da S. **A inclusão do aluno surdo da educação infantil no ensino regular.** RVCS. Editora Arara Azul; ed. 14; p. 1-32; set. 2014. Disponível em: <https://editora-ararazulazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/5%C2%BA%20Artigo%20para%20Revista%2014%20ode%20autoria%20de%20MARIA%20CRISTINA%20DOMINGOS.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023.

FARIA, E. M. B. et al. Língua de sinais: um instrumento viabilizador do desenvolvimento cognitivo e interacional do surdo. In: DORZIAT, A. **Estudos surdos:** diferentes olhares. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FARIAS, Z. S. S. et al. Um breve relato histórico do ensino de libras no Brasil. SIMEDUC: Primeiro simpósio internacional de educação e comunicação. Sergipe, 2021.

FERNANDES, S. **Educação de surdos.** 2. ed. Curitiba: I.b Pex, 2011.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GÓES, M. Cecília. Rafael. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

LEVY, C. C. A. da C. **História da Surdez**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. UNA-SUS/UFMA, 2019. Disponível em: <https://ares.unasus.gov.br/acervo/html/ARES/27215/8/contexto-historico-da-surdez..pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

LOBATO, H.; AMARAL, H.; SILVA, L. Análises e reflexões sobre a inclusão escolar de alunos surdos no ensino regular. In: LOBATO, H.; AMARAL, H.; SILVA, L. **Diálogos sobre inclusão escolar e ensino-aprendizagem da libras e língua portuguesa como segunda língua para surdos**. 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/55747651-Analises-e-reflexoes-sobre-a-inclusao-escolar-de-alunos-surdos-no-ensino-regular.html>. Acesso em: 07 abr. 2023.

MUTTÃO, M.; D. R.; LODI, A. C. B. **Formação de professores e educação de surdos: revisão sistemática de teses e dissertações**. Universidade de São Paulo. São Paulo: Psicologia Escolar e Educacional, 2018.

PIRES, L. **A importância da LIBRAS, a língua de sinais**. UNIS: curso a distância. 2022. Disponível em: <https://blog.unis.edu.br/a-importancia-da-libras-a-lingua-brasileira-de-sinais>. Acesso em: 12 fev. 2023.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_aca0/1semestre_2015/educacao_bilingue_texto_apoio.pdf. Acesso em: 26 fev. 2023.

QUADROS, R. M. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

QUADROS, R. M. Políticas linguísticas e educação dos surdos em Santa Catarina: espaço de negociação. **Caderno: CEDES**, Campinas, v. 26, 2006.

RAMOS, C. R. **Histórico da FENEIS até ao ano de 1988**. Editora: arara azul e books. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=19&idart=170>. Acesso em: 03 abr. 2023.

RIBEIRO, A. M. **Curso de Formação Profissional em Educação Infantil**. Rio de Janeiro: EPSJV, Creche Fiocruz, 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/53973323-A-intercomunicacao-entre-alunos-surdos-e-ouvintes-no-ambiente-escolar-mediante-o-uso-de-diferentes-linguagens.html>. Acesso em: 03 abr. 2023.

SANTOS, S. M. C. S.; PEREIRA, D. LIBRAS e sua importância na formação de professores na educação de surdos. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, Bom Jesus da Lapa, v. 1, n. 2, p. 139-158. 2019. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/7998>. Acesso em: 07 abr. 2023.

SCHLÜNZEN, E.; RINALDI, R.; SANTOS, D. Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência. In: SÃO PAULO. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 148-160. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/7092/4/01doot01.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SILVA, C. A. Assis. Igreja católica e surdez: território, associação e representação política. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, p. 13-38, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rs/a/hHnRF8pmvSbMGCX3pkmfcBF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 abr. 2023.

SOUZA, R. M. de. **Que palavra que te falta? Linguística, educação e surdez**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora Ufsc, 2013.

STROBEL, K. L.; PERLIN, G. **Fundamentos da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras/Língua Brasileira de Sinais, 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/4559884/Fundamentos-da-Educacao-dos-Surdos>. Acesso em: 03 abr. 2023.

VERAS, D. S.; DAXENBERGER A. C. S. Um olhar sobre as contribuições de Lev Vigotski à educação de surdos. **Redalyc**, Ponta Grossa, v. 20, n. 2, p. 252-269, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/684/68460124006/html/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

VIGOTSKY, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, jan./dez. 2011.

VIGOTSKY, L. S. Princípios de educação social para a criança surda. *In*: VYGOTSKY, L. S. **Obras escolhidas Tomo 5**. Fundamentos de Defectologia. Tradução por Prof. Dr. Adjuto de Eudes Fabri, 1994. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/16420056/Vigotski-Principios-de-educacao-social-para-a-crianca-surda-traduzido-por-AE-Fabri>. Acesso em: 23 fev. 2023.

DIREITO LINGUÍSTICO DO SURDO: OS DESAFIOS NA ÁREA DA SAÚDE

Carlos César de Melo
Fernanda Ferreira Scamparini
Luciana Herrera Ufemea
Rosane Toebe Zen

INTRODUÇÃO

A trajetória das pessoas surdas sempre esteve marcada por muitas barreiras que as impediam de exercerem os mesmos direitos que os demais cidadãos. Diversas foram as formas de leitura e interpretação a respeito do seu processo de desenvolvimento e aquisição da linguagem. Ao longo de séculos, aos surdos relegou-se apenas o papel de espectadores de sua própria história, ao passo que os ouvintes se apropriaram do direito de decidir sobre seus destinos.

Esse cenário teve origem já na Antiguidade, quando as pessoas surdas eram discriminadas e consideradas incapazes de administrar suas próprias vidas. Contudo, ao longo dos anos as percepções de surdez foram se modificando e, com elas, leis e políticas públicas de inclusão foram sendo efetivadas para garantir seu acesso aos vários serviços sociais.

Mesmo com amparo legal, muitas ainda são as falhas nos processos de acessibilidade em diversos segmentos da sociedade – como é o caso do atendimento em saúde – que, dentre muitas outras razões, são afetadas pela barreira comunicacional. Os profissionais não possuem preparação suficiente para atender a seus pacientes surdos, de forma que as instituições, tanto públicas quanto particulares, não contam com intérpretes de Libras ou qualquer outro funcionário que consiga se comunicar com esses pacientes.

O presente tema foi escolhido devido à importância de se analisar e compreender as dificuldades pelas quais as pessoas surdas passam ao procurar por atendimento em saúde. As situações enfrentadas por

surdos podem acarretar diversos prejuízos, tanto à sua saúde física quanto mental, em que se verifica a negligência de seus direitos. A partir dessas reflexões, no percurso deste capítulo, são sugeridas estratégias para repensar ações cotidianas, minimizar esses obstáculos e possibilitar um atendimento especializado e humanitário de qualidade às pessoas surdas.

A escolha dessa temática por parte dos autores ocorreu por duas razões. A primeira é a de que há um entre os autores deste capítulo que atua como profissional da área da saúde, fator que proporcionou aos demais o acesso a diversas situações que cotidianamente envolvem pacientes surdos, acontecimentos esses que são corriqueiros no atendimento em saúde.

Outro fator está relacionado ao pouco espaço acadêmico e científico atribuído ao tema, que é de forma rara explorado, quando comparado aos demais, tendo por base as bibliografias relacionadas às conquistas e aos desafios enfrentados pela comunidade surda na sociedade vigente.

A realização deste estudo representou não apenas uma superação, como também proporcionou aos autores a satisfação de conhecer mais profundamente sobre questões tão importantes relacionadas ao direito comunicacional e à cidadania na assistência à saúde, conhecimentos esses que ora são compartilhados com os leitores deste estudo.

Nesse contexto, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as barreiras vivenciadas pelos surdos na área da saúde. E como objetivos específicos, buscou-se conhecer sucintamente a história da pessoa surda no percurso da humanidade; analisar as políticas públicas que regulamentam a acessibilidade do surdo; entender quais são as principais dificuldades enfrentadas no atendimento em saúde; problematizar as consequências e riscos que caracterizam um atendimento em saúde mal encaminhado, sobretudo as promovidas pela falta de comunicação entre pacientes surdos e profissionais da área; e refletir sobre as possíveis ações tanto do poder público quanto da sociedade para melhor atender este grupo.

Este capítulo foi produzido a partir de metodologia de pesquisa bibliográfica que consistiu no levantamento de materiais já elaborados e publicados, com vistas a explicar sobre esse tema com base em referências teóricas. Para essa finalidade, utilizou-se dos materiais

produzidos pelos autores *Chaveiro et. al.* (2010), Chaveiro, Barbosa e Porto (2008), Costa *et al.* (2009), Fernandes (2000), Filho (2020), Quadros (2007), Roter e Hall (2006). Cabe ainda mencionar a importância que a consulta a documentos (Brasil, 1988; 1989; 1990; 2000; 2002; 2005) cumpriu na realização desta pesquisa.

A relevância deste estudo consiste em discutir as necessidades das pessoas com surdez, e as ações que precisam ser realizadas para mudar esse contexto, sendo uma forma de conscientizar a sociedade para as barreiras existentes. O teor da produção caracteriza-se também por revelar a necessidade de tensionamento social junto ao Poder Público e instituições responsáveis pela inclusão nas suas mais diferentes dimensões, a começar pela cobrança em torno do cumprimento da legislação vigente e promoção de alterações que contribuam o pleno desenvolvimento e participação do surdo em todos os âmbitos da sociedade, incluindo a área da saúde.

O presente trabalho está organizado em cinco seções. Após esta introdução, a segunda seção indicará a metodologia realizada para o desenvolvimento deste capítulo. A terceira seção fará uma revisão histórica sobre a trajetória de vida das pessoas surdas, ao qual mostrará a forma como eram vistas e tratadas pela sociedade. A seguir, no terceiro tópico, realiza-se um percurso da profissão de Tradutor Intérprete de Libras e as legislações que visam garantir às pessoas com surdez o direito de acesso a serviços de saúde especializados. A quarta seção aborda discussões e resultados embasados nas pesquisas de vários autores, analisando os maiores desafios que este público enfrenta na área da saúde e as possíveis ações que podem ser implementadas para disponibilizar atendimentos mais humanizados. Fechando o texto, nas considerações finais, são apresentados indicativos de que as instituições de atendimento em saúde não estão devidamente preparadas para receber pacientes surdos, mesmo com a acessibilidade garantida por lei. Evidencia-se, assim, a necessidade de maior capacitação profissional e desenvolvimento de práticas inclusivas para que se consiga assegurar serviços especializados capazes de atender às demandas e necessidades, proporcionando suporte clínico com dignidade e eficiência.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia adotada para o desenvolvimento desse estudo caracteriza-se pela abordagem qualitativa, definida devido à sua capacidade de proporcionar uma maior compreensão e análise dos fatos. Conforme Minayo (2001, p. 21-22), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Para a coleta de dados foi empregada a pesquisa bibliográfica, na forma de levantamento de estudos com relevância científica capazes de explicitar os temas enunciados como primordiais neste estudo. Buscou-se, assim, “conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa” (Koche, 2009, p. 122), sendo ela “a base para as demais pesquisas e pode-se dizer que é uma constante na vida de quem se propõe a estudar” (Fachin, 2001, p. 125).

A pesquisa bibliográfica conduziu ao levantamento de produções científicas, que foram reunidas e analisadas. Esse inventário proporcionou o acesso a diferentes discussões e apontamentos de autores, obras, artigos, publicações diversas etc. sobre como a falta de acessibilidade nos atendimentos às unidades de saúde podem acarretar prejuízos à qualidade de vida dos pacientes com surdez, bem como, evidenciam mudanças que ainda se fazem necessárias para que essas pessoas consigam receber atenção clínica dentro de uma visão inclusiva, respeitando as suas especificidades.

ASPECTOS HISTÓRICOS DA SURDEZ

As falhas na comunicação e na acessibilidade dos sistemas de saúde não são os únicos problemas sociais enfrentados pela comunidade. Do mesmo modo, não se pode dizer que esses problemas somente passaram a surgir recentemente na nossa história. Segundo Nascimento (2017, p. 12), “A história da educação dos surdos é marcada por grandes conflitos, pois eram considerados incapazes de desenvolver qualquer tipo de linguagem e aprendizagem, considerados doentes e que não tinham possibilidades de se comunicar com os demais”. Esses e outros desafios já estavam

presentes na vida dos surdos desde a Antiguidade, quando ouvintes as discriminavam e as julgavam inferiores, privando-lhes de direitos básicos pertencentes a qualquer cidadão e lhes impedindo de conquistar um espaço legítimo na sociedade.

Após algumas conquistas, a surdez foi alvo de interpelação na visão clínica-terapêutica e encarada como uma doença que poderia ter tratamento e cura. Para isso, aparelhos de “recuperação” da audição, como aparelhos auditivos, próteses e implantes cocleares foram utilizados na tentativa de os tornarem “normais”. Nessa perspectiva, não se permitia aos surdos a comunicação por sinais, impondo-lhes a obrigatoriedade em desenvolver a fala e a comunicar-se de forma oralizada.

Essas proibições e imposições deixaram marcas profundas na vida de muitos surdos, que se traduzem em sentimentos de trauma, discriminação e frustração, devido aos vários tipos de violência a que ficaram expostos, vivenciando situações de reclusão e segregação (Sá, 2002).

Por muito tempo, o oralismo foi mantido como a única prática admitida na comunicação das pessoas com surdez. Contudo, o seu insucesso ocorreu em razão da persistência em utilizar de metodologias tradicionais que não se adequavam às especificidades desses sujeitos. Para Bisol e Sperb (2010),

O direcionamento dado por profissionais da saúde e da educação se centra na reabilitação: a perda auditiva traz consequências ao desenvolvimento psicossocial do surdo, diminuindo consideravelmente sua capacidade de adaptação social. Deve-se tentar a cura do problema auditivo (implantes cocleares, próteses) e a correção dos defeitos da fala por meio da aprendizagem da língua oral. O pressuposto de que a comunicação deva se dar pela via oral perpassa esse tipo de entendimento a respeito do desenvolvimento da criança surda (Bisol; Sperb, 2010, p. 8).

O modelo clínico-terapêutico passa por severos questionamentos, os quais tornaram-se mais agudos na década de 1960. Nesse percurso, novos estudos foram e ainda vêm sendo desenvolvidos, centrando-se com maior ênfase na perspectiva socioantropológica. Nela, o sujeito surdo foi e ainda é considerado a partir dos aspectos socioculturais, valorizando a língua de sinais como forma adequada e eficiente de

comunicação, criando o conceito de “comunidade surda”, da qual participam pessoas que compartilham da língua de sinais como meio de comunicação, seja como primeira ou como segunda língua (Bisol; Simione; Sperb, 2007).

Nesse contexto histórico, surge a demanda por profissionais que possuam conhecimento e fluência na língua de sinais. Os primeiros trabalhos começaram de maneira informal e voluntária por aqueles que se habilitavam a intermediar a comunicação com as pessoas surdas, que eram na maioria das vezes familiares, amigos, frequentadores das igrejas e demais espaços a ela associados.

Historicamente, em 1815, nos Estados Unidos, acontece a primeira atuação de Thomas Gallaudet como intérprete do surdo francês Laurent Clerc. Em 1875, na Suíça, os profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (TILS) iniciam seus trabalhos no contexto religioso. Em 1947, na Suécia, um grupo de aproximadamente vinte pessoas assumiu a função de intérprete. Em 1964, nos EUA, foi fundada a primeira organização nacional de intérpretes para surdos (atual RID¹). Em 1968, na Suécia, o Parlamento determinou que as pessoas surdas teriam o direito de acesso gratuito aos serviços de um profissional intérprete. Ainda nesse ano foi criado o primeiro curso de treinamento para TILS, nesse mesmo país, organizado pela Associação Nacional de Surdos, junto à Comissão Nacional de Educação e a Comissão de trabalhadores. Em 1972, nos EUA, o RID deu início à seleção de intérpretes, que, quando aprovados na avaliação, eram registrados e reconhecidos como aptos a atuar na função (Quadros, 2007).

No Brasil, a atuação e reconhecimento da profissão é recente, iniciando em meados dos anos 1980, em trabalhos religiosos. Em 1988, aconteceu o I Encontro Nacional de Intérprete de Língua de Sinais. No ano de 1990, foram criadas unidades de intérpretes ligadas a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). E, em 1992, ocorreu o II Encontro de Intérpretes, evento que possibilitou o compartilhamento das diferentes experiências. Em 2005, com o Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005), em 22 de dezembro, passam a se consolidar algumas ideias que vieram a se constituir como consenso em torno da função linguística exercida pelo tradutor/intérprete e sua

¹ *Registry of Interpreters for the Deaf, Inc.* Em tradução livre: Registro dos Intérpretes para Surdos. Mais informações podem ser acessadas em: <https://rid.org/>.

formação profissional. Nesse contexto, em 1º de setembro de 2010, por meio da Lei nº 12.319, foi regulamentada a profissão de Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Quadros, 2007).

À medida que a comunidade surda foi encontrando seu espaço na sociedade, muitos avanços e conquistas foram alcançados, evidenciadas na forma de leis, decretos, e outras ações relacionadas às políticas públicas de inclusão.

No que refere ao acesso à saúde, os dispositivos acionados pela Constituição Federal de 22 de setembro de 1988 asseguram e garantem os direitos das pessoas com deficiência em diversos segmentos, dentre eles o acesso à saúde. No Art. 23, a Carta atribui à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios a competência de cuidar da saúde, assistência pública e proteção das pessoas portadoras de deficiência (Brasil, 1988).

O Art. 196 da Constituição assegura a saúde como direito de todos os cidadãos, de modo que, independentemente de sua condição, nenhuma pessoa poderá ser impedida de receber assistência. O estatuto legal assevera às autoridades competentes a atribuição de promover ações e políticas sociais para que isso aconteça (Brasil, 1988).

Além disso, outros instrumentos legais foram sendo estabelecidos, como a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe do apoio às pessoas portadoras de deficiência no que se refere à saúde, atribuindo a esse setor a promoção de ações preventivas; a criação de uma rede de serviços especializados a reabilitação e habilitação; a garantia de acesso aos estabelecimentos de saúde e do adequado tratamento no seu interior além da garantia de atendimento domiciliar (Brasil, 1989).

A Lei Orgânica de Saúde, aprovada sob o nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, regula os serviços de saúde do Sistema Único de Saúde (SUS), universaliza seu acesso a todos sem nenhuma forma de discriminação, e estabelece como dever o acesso inclusivo e acessível. Atribui, dessa forma, aos estabelecimentos a responsabilidade de se adequar às necessidades de seus pacientes surdos (Brasil, 1990).

A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade referente às pessoas com surdez. Em seus Art. 17, 18 e 19, declara que o Poder Público deve buscar formas de eliminar as barreiras de comunicação, e utilizar alternativas técnicas que garantam o direito ao acesso à informação.

Também assegura a sua responsabilidade em promover a formação de profissionais Intérpretes de Libras e Guia-intérpretes. Ainda complementa que os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens deverão realizar um planejamento para incluir em suas programações o uso da língua de sinais (Brasil, 2000).

Em 24 de abril de 2002, foi criada a Lei nº 10.436, que, em seu art. 2º, estabelece que devem ser criadas “formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais-Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (Brasil, 2002).

Por sua vez, em 22 de dezembro de 2005, foi publicado no Diário Oficial da União o Decreto nº 5.626, destacando, para a área da saúde, o Capítulo VII, que se refere à garantia do direito de acesso à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva. O artigo 25 anuncia:

A partir da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde – SUS – e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir a atenção integral à saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

I – Ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;

II – Tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;

IX – Atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços SUS e de empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para uso da LIBRAS ou para sua tradução e interpretação; e

X – Apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços SUS para o uso da LIBRAS e sua tradução e interpretação (Brasil, 2005, p. 8-9).

Com a aprovação desse decreto foi possível garantir, no amparo da lei, que os pacientes surdos recebam assistência à saúde dentro de uma perspectiva inclusiva e que seja assegurado o incentivo e a oferta de formação para esses profissionais, e ainda que estes sejam capacitados para realizar atendimentos especializados respeitando as particularidades de cada caso.

E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A falta de acessibilidade para as pessoas surdas na área da saúde gera impactos negativos tanto para sua condição física quanto mental. São fatores que interferem diretamente na sua qualidade de vida, devido à inviabilidade de acesso a serviços com recursos que sejam eficientes para promover um atendimento humanizado. O despreparo dos profissionais, em geral, pode causar inúmeros transtornos decorrentes principalmente da falta de um canal de comunicação em que pacientes e profissionais consigam se compreender. Segundo Filho (2020), esse problema ocorre devido à existência de um grande distanciamento “entre a qualificação e o atendimento universal e igualitário para os pacientes Surdos” (Filho, 2020, p. 65). Concordando com o autor e ampliando a discussão, quando o ato de se comunicar não é efetivado, as necessidades básicas do ser humano deixam de ser atendidas. Sobre isso, Fernandes (2000) destaca:

A comunicação é, sem dúvida, o eixo da vida do indivíduo, em todas as suas manifestações como ser social. É oportuno, pois, reconhecer a necessidade de novos estudos que sirvam de suporte a métodos educacionais e ofereçam à comunidade surda melhores condições e de exercerem seus direitos e deveres de cidadania (Fernandes, 2000, p. 49).

A comunicação pode ser considerada a ferramenta mais importante para que ocorra um eficiente atendimento. No entanto, esse cenário pode se agravar se ambas as partes envolvidas não conseguirem se relacionar devido à diferença linguística. A maioria das unidades de saúde como hospitais, consultórios, clínicas e farmácias não possuem profissionais que saibam língua de sinais e não disponibilizam em seu quadro funcionários intérpretes de Libras (Costa *et al.*, 2009). Nesses casos há grande possibilidade de informações não serem repassadas ou compreendidas corretamente, sendo muitas das vezes reduzidas e até omitidas. Como consequência, levam a diagnósticos equivocados, tratamentos inadequados, ingestão incorreta de medicamentos, entre outras adversidades que podem colocar em risco a vida da pessoa com surdez (Chaveiro; Barbosa; Porto, 2008). Com isso, muitos pacientes desenvolvem sentimentos como medo, frustração e insegurança que, em muitas situações, influenciam na decisão de procurar ou não um atendimento;

consistindo inclusive em um fator que leva o paciente ao abandono do tratamento (Tedesco; Junges, 2013). Concordando com a colocação, Roter e Hall (2006 *apud* Moura, 2012) afirmam que

Os médicos têm o dever de partilhar os seus conhecimentos médicos com os pacientes de tal forma que esta informação seja clara, relevante e útil para os pacientes. [...] Os pacientes devem ser considerados 'experts' em seu próprio direito e, portanto, ter uma perspectiva única e informações valiosas sobre o seu estado físico, condição funcional e qualidade de vida (Roter; Hall, 2006, p. 9-13 *apud* Moura, 2012, p. 34).

O encontro clínico com um paciente surdo pode influenciar no comportamento do profissional, considerando que profissionais da área da saúde invariavelmente demonstram despreparo em conduzir o atendimento a estes pacientes. Esse problema ocorre devido ao desconhecimento sobre as especificidades do surdo, que incluem aspectos linguísticos e culturais. Nessas situações, a desinformação leva a atitudes inadequadas do profissional, como escrever enquanto fala, usar tom de voz alto ou impaciência para explicar com maior clareza sobre os medicamentos prescritos (Pereira *et al.*, 2020). Nesse sentido, essas e outras abordagens podem interferir no desenvolvimento de relações e vínculos, uma vez que a comunicação se torna limitada. Em concordância, Chaveiro *et al.* (2010) acrescentam:

O encontro clínico entre o profissional da saúde e a pessoa surda normalmente acontece fora dos padrões esperados na rotina de qualquer profissional; indivíduos surdos e profissionais se veem diante de limitações que dificultam o vínculo a ser estabelecido entre eles. Esse aspecto se agrava se for considerado o fato de que a LS [Língua de sinais] quase sempre é desconhecida pelos profissionais da saúde (Chaveiro *et al.*, 2010, p. 640).

Diante de tantos desafios encontrados no atendimento à saúde, muitas pessoas com surdez recorrem ao auxílio de terceiros. A maioria desses acompanhantes são familiares, pessoas de sua confiança ou intérpretes de Libras. Contudo, ao depender de outros para acessar serviços e informações de saúde, sua cidadania é prejudicada. Dessa forma, o direito a assistência igualitária não é garantido e sua autonomia se torna limitada, já que em diversas situações as perguntas são direcionadas apenas para o acompanhante, fazendo com que

muitas vezes as angústias e as dificuldades que só o próprio surdo sente passem despercebidas quando é transferida para os outros a responsabilidade da comunicação.

Sobre essa estratégia de comunicação direta com os acompanhantes, Junior e Santos (2009) concluem que o profissional da saúde “não saberá o que se passa ‘por detrás’ daquela dor, não entenderá as peculiaridades do sujeito, deste modo não haverá a interação adequada entre profissional-paciente e muito menos uma real inclusão” (Junior; Santos, 2009, p. 7). Nesse contexto, como as orientações são repassadas por terceiros, o paciente se sente inseguro, uma vez que se torna espectador de seu próprio atendimento, privando-lhe do direito de expressar o que está sentido e de expor as suas dúvidas.

Além disso, ainda ocorrem por parte de alguns surdos preocupações referentes à presença dos intérpretes de Libras, que, embora necessária, as circunstâncias impedem que paciente e profissional conversem diretamente, causando situações de constrangimento (Chaveiro; Barbosa; Porto, 2008).

Dessa forma, problemas de saúde que precisam ser expostos e determinadas questões que são muito íntimas e delicadas acabam sendo omitidas, pois os pacientes surdos temem que assuntos confidenciais sejam divulgados entre os membros da comunidade surda, da qual os intérpretes costumam fazer parte.

A dependência de pessoas próximas pode ocorrer com qualquer adulto, por razões que afetam também os surdos (necessidades de apoio ou compreensão de instruções do profissional de saúde). Contudo, para esses últimos, a razão principal é a reduzida possibilidade de diálogo, por não terem domínio pleno da Língua Oral e pela ausência de interlocutor que use a Língua de Sinais (Marin; Góes, 2006, p. 241).

Outra questão que pode afetar sua qualidade de vida é a dificuldade com a língua portuguesa, pois, como a dominam na condição de segunda língua, podem surgir dúvidas quanto às prescrições médicas, ingestão de medicamentos e demais orientações sobre os procedimentos dos exames, atendimentos e tratamentos. Nesse sentido, a “barreira linguística, dentre outros fatores, tem impedido os surdos de disputar e acessar, em igualdade de oportunidade, com os ouvintes, os ambientes da sociedade que

requerem o uso da LP [língua portuguesa]” (Santos, 2012, p. 4). Essa situação se agrava quando se vislumbra que, nesse ambiente, a incapacidade do profissional em interagir adequadamente com seu paciente através da língua de sinais o faz utilizar-se da língua escrita como alternativa de comunicação.

Nesse contexto, ocorrem situações em que, devido ao fato de os surdos não possuírem a mesma fluência que os ouvintes, acabam sofrendo de desigualdade linguística, já que diversos termos, palavras e sentidos são desconhecidos, uma vez que ambas as línguas possuem estruturas gramaticais totalmente diferentes. Sobre isso, Filho (2020, p. 67) afirma que “o profissional de enfermagem tem obrigação de atender de forma igualitária todo o tipo de paciente, orientando-os sobre todos os aspectos e procedimentos de enfermagem, não podendo haver discriminação por parte deles”. Ou seja, sem atendimentos adaptados às características próprias do paciente surdo, o acesso aos serviços de saúde se tornam, na maioria dos casos, inviabilizados.

Como forma de disponibilizar atendimentos com maior acessibilidade, são necessárias que diversas ações individuais e coletivas na atenção básica sejam realizadas, num compromisso coletivo e multissetorial. Os esforços dos profissionais que atuam nas instituições de saúde devem se dirigir ao atendimento de maior qualidade voltados à proteção e manutenção da saúde, buscando meios de reduzir danos, de efetuar diagnósticos mais precisos e tratamentos mais eficazes para que o paciente consiga ter “livre acesso aquilo [*sic*] que é seu por direito, tendo autonomia mesmo que apresente redução de sua mobilidade ou dificuldades de comunicação” (Filho, 2020, p. 58). Mas para criar um ambiente adequado, é imprescindível que os profissionais façam um estudo abrangente das necessidades de serviços de saúde da população surda, pois, ao se fazer esse tipo de análise, é possível perceber qual seria a melhor abordagem de comunicação, acrescentando alternativas que alcançassem seu paciente promovendo tratamentos mais humanizados.

Como nesses ambientes não há um acolhimento adequado aos pacientes surdos devido à falta intérpretes de Libras, e o contato desses profissionais com a língua de sinais é praticamente inexistente, torna-se indispensável que instituições de ensino ofertem capacitações que verdadeiramente preparem os acadêmicos em

ciências da saúde para lidar com esse público, pois “a maioria dos cursos na área de saúde caracterizam a surdez apenas como condição patológica não compreendendo a população surda como um grupo minoritário” (Chaveiro; Barbosa; Porto, 2008, p. 581). Diante disso, torna-se necessário que os cursos na área da saúde abordem não somente as questões físicas do corpo humano, mas que trabalhem com as relações de comunicação interpessoais considerando a diversidade social presente na sociedade. Sobre essa questão, Filho (2020) acrescenta:

Mesmo que esses documentos não cite diretamente a Libras na formação profissional eles deixam claro que a Instituição de Ensino deve apresentar em um projeto pedagógico do curso, conhecimentos gerais para que aluno possa estar [sic] dotado de competências e habilidades, a qual a comunicação faz parte, que atendam às necessidades sociais da saúde (Filho, 2020, p. 19).

Com base nessas considerações, é importante ressaltar que, ao longo de toda sua jornada, o profissional deve buscar por novos cursos e conhecimentos a respeito das especificidades da comunidade surda.

Para o profissional da saúde uma efetiva comunicação com seus clientes propicia um atendimento de melhor qualidade, portanto a capacitação dos profissionais da saúde, para atender esses pacientes é uma necessidade urgente, uma formação que contemple os métodos de comunicação, cultura surda, noções básicas de língua de sinais e leitura-labial e como se posicionar frente ao atendimento do surdo, assegura o acesso aos cuidados de saúde (Chaveiro; Barbosa; Porto, 2008, p. 581).

Investir em capacitações e se dedicar a outras fontes de conhecimento contribui para que a comunicação com pessoas surdas e a transmissão de informação sobre sua saúde ocorra sem inseguranças. Como o atendimento à pessoa surda é um desafio para os profissionais da saúde e para o próprio paciente, é imprescindível que os profissionais da saúde estudem mais sobre a Libras para, ao menos, adquirirem conhecimentos básicos sem os quais não conseguirão desenvolver habilidades comunicativas que favoreçam o atendimento humanizado (Chaveiro *et al.*, 2010).

De acordo com Costa *et al.* (2009), quando a comunicação com as pessoas surdas for bem-sucedida, o mesmo acontecerá com os outros

pacientes, pois estarão mais sensíveis à diversidade linguística que permeia o contexto social. Com base nisso, seria necessário que cada turno tivesse pelo menos um enfermeiro com domínio da Língua de Sinais, mas qualquer pessoa que atenda a esse público também poderia aprender, a fim de melhorar e promover a comunicação de qualidade com todos. No caso específico desse trabalho, cabe destacar a importância de que os profissionais compreendam os sinais relativos a termos específicos da área da saúde.

Costa *et al.* (2009), em sua pesquisa, apresentam algumas recomendações que podem contribuir para melhores atendimentos ao público surdo, sendo elas: manter contato visual constante com o paciente; falar devagar e não desviar o olhar para fazer qualquer outra atividade enquanto estiver falando; optar por um vocabulário simples e prático, com palavras curtas e termos simples; utilizar expressão facial e mímicas; atentar-se para a iluminação do ambiente, devendo se posicionar de forma que seu rosto esteja bem visível e ter consciência de que bigodes, barbas e as máscaras podem atrapalhar a leitura labial; explicar de maneira calma e detalhada as informações referentes à medicamentos, tratamentos e demais procedimentos.

Sendo assim, é imprescindível que profissionais da área de saúde conheçam melhor as particularidades da surdez, pois evitará que informações sejam mal compreendidas por parte dos pacientes, tais como, formas de cuidar de si próprios e indicações de uso da medicação. Essas ou quaisquer outras orientações, compreendidas de modo equivocado, podem colocar em risco a sua segurança. Dessa forma, é preciso que os serviços de saúde façam um planejamento com base nas necessidades dos pacientes surdos.

Diante da análise, pode-se inferir que os sistemas de saúde não estão devidamente capacitados para atender pessoas com surdez. Torna-se necessário, portanto, que políticas públicas sejam pensadas e efetivadas em prol do reconhecimento da importância de que profissionais da saúde se comuniquem de forma adequada para suprir as necessidades de seus pacientes surdos, oferecendo-lhes maior qualidade no atendimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos resultados obtidos por meio desta pesquisa, foi possível constatar que são complexas as dificuldades pelas quais as pessoas surdas sofrem no atendimento em saúde, tal qual o atual sistema está organizado. As instituições de saúde ainda não estão preparadas para superar os desafios da desigualdade linguística e as barreiras existentes. Evidencia-se, assim, que essas dificuldades influenciam de forma desfavorável o vínculo entre o paciente e os profissionais de saúde que podem, por diversas vezes, comprometer a transmissão de informações além de diagnósticos e tratamentos.

Constatou-se que os profissionais da área de saúde necessitam conhecer as peculiaridades e demandas comunicacionais das pessoas surdas, evitando equívocos que podem induzir o uso incorreto de medicações e a falta de orientações sobre os cuidados necessários ao tratamento. Também é imprescindível que os responsáveis pela área da saúde invistam em capacitações e práticas visuais que amparem e assegurem os direitos da pessoa surda.

A pesquisa revelou que a comunidade surda conquistou avanços significativos em se tratando de legislação que trata da inclusão, mas que ainda persistem defasagens nos sistemas de saúde, que não podem ser concebidos como problemas meramente operacionais, mas sim, socioculturais e que descumprem com o que está previsto em lei.

O estudo ainda sugere a reestruturação dos estabelecimentos de saúde, com a introdução de políticas que se pautem no pleno atendimento a todos os pacientes, não importando as suas demandas comunicacionais. Indica ainda que os cursos de formação de profissionais de saúde atentem-se para essa demanda e movam esforços para ampliar a gama de conhecimento desses acadêmicos, incluindo entre os saberes necessários ao exercício da profissão a habilidade de se comunicar com surdos.

As reflexões aqui pautadas têm como propósito contribuir para assegurar ao surdo a sua cidadania, com a promoção de sua autonomia, segurança e confiabilidade, respeitando suas individualidades e oferecendo assistência integral e com qualidade. Assim, torna-se indispensável o conhecimento das particularidades, identidade e cultura surda, de modo a propiciar o desenvolvimento de habilidades

comunicativas que favoreçam o fortalecimento da relação entre o paciente e profissionais do sistema de saúde.

REFERÊNCIAS

BISOL, C.; SPERB, T. M. Discursos sobre a Surdez: Deficiência, Diferença, Singularidade e Construção de Sentido. **Psicologia: Revista teoria e pesquisa**, v. 26, n. 1, p. 7-13, jan./mar. 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 13 dez. 2023.

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.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 set. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Brasília:

Ministério da Saúde, 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www8.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/legislacao/lf_dec5626_2005.pdf. Acesso em: 03 nov. 2022.

CHAVEIRO, N. et al. Atendimento à pessoa surda que utiliza a língua de sinais, na perspectiva do profissional da saúde. **Cogitare Enfermagem**, v. 15, n. 4, 2010. p. 639-645. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/20359/13520>. Acesso em: 13 dez. 2023.

CHAVEIRO, N.; BARBOSA, M. A.; PORTO, C. C. Revisão de literatura sobre o atendimento ao paciente surdo pelos profissionais da saúde. **Rev. Esc. Enferm. USP**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 578-583, set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/reeusp/a/VxmLq9wh4jFhkbsJ Jq7jN4q/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

COSTA, L. S. M. et al. O atendimento em saúde através do olhar da pessoa surda: avaliação e propostas. **Rev Bras Clin Med**, v. 7, p. 166-170, 2009. Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/1679-1010/2009/v7 n3/a166-170.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2023.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

FERNANDES, E. **Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo da criança surda**. Espaço. Rio de Janeiro: INES, 2000.

FILHO, M. A. T. V. **Língua Brasileira de Sinais na formação do profissional da saúde: a equipe de enfermagem**. 2020. 176 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

JUNIOR, R. U.; SANTOS, D. A. S. Utilização da língua brasileira de sinais no atendimento aos surdos / deficientes auditivos como forma de humanização da enfermagem. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, 2009. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/revista/compar4.php>. Acesso em: 06 dez. 2022.

KOCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARIN, M. C.; GOÉS, R. A experiência de pessoas surdas em esferas de atividade do cotidiano. **Caderno CEDES**, Campinas, v.26, n.69, p. 231-249, maio/ago, 2006.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 18. ed. Petrópolis: vozes, 2001.

MOURA, J. C. **Interações e comunicação entre médicos e pacientes na atenção primária à saúde: um estudo hermenêutico**. 2012. 195 f. Dissertação (Mestrado em Ciências), Universidade de São Paulo, São

Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5137/tde-24052012-151658/pt-br.php>. Acesso em: 13 dez. 2023.

NASCIMENTO, L. L. **Os Desafios, a História, a Cultura na Educação de Surdos**. Guarantã do Norte, 2017.

PEREIRA, A. A. C. *et al.* “Meu Sonho É Ser Compreendido”: Uma Análise da Interação Médico-Paciente Surdo durante Assistência à Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 44, 2020.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. 2. ed. Brasília: MEC; SEESP, 2007.

ROTER, D; HALL, J. **Médicos conversando com pacientes/ pacientes conversando com médicos: Melhorando a comunicação nas consultas médicas**. 2. ed. EUA: Editora Praeger, 2006.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SANTOS; E. R. **O ensino da língua portuguesa para surdos: uma análise de materiais didáticos**. Uberlândia: Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

TEDESCO, J. R.; JUNGES, J. R. Desafios da prática do acolhimento de surdos na atenção primária. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.29, n.8, 1685-1689, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/5Y3x8GJpdRBzmfFwdMWTDdc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2023.

LIBRAS: ACESSIBILIDADE EM PROGRAMAS TELEVISIVOS NA REGIÃO DE GUARAPUAVA

José Aramis Barbosa de Oliveira
Rosângela Maria Ribas de Lima
Silvana Cristina Santos da Silva
Julia Cristina Granetto Moreira

INTRODUÇÃO

Sabemos que, a cada dia, as mídias vêm tomando conta do cotidiano das pessoas, nos momentos de lazer, durante as refeições, ou até mesmo nos momentos de transição do trabalho para a escola. As pessoas estão diariamente conectadas, atualizando-se, quase em tempo real, sobre os mais diversos temas, com informações regionais e mundiais por meio de celulares, *tablets*, rádios e televisores. Sabemos, ainda, que a televisão é o meio mais popular e acessível de adquirir conhecimento, pois está presente na grande maioria das casas, transmitindo conteúdo de entretenimento e notícias. Ela é parte integrante do sistema comunicativo midiático contemporâneo, já que, além de transmitir informações, é considerada uma das principais fontes de lazer de diversas classes sociais.

Com base no último resultado do Censo, publicado em 2010, a população de Guarapuava (PR) era de aproximadamente 167.328 habitantes. Entre eles, 8.447 são surdos e deficientes auditivos. Os municípios que abrangem a região são: Campina do Simão, Turvo, Pinhão, Prudentópolis, Inácio Martins, Candói, Cantagalo e Goioxim.

É significativo o número de surdos e deficientes auditivos. Entretanto, o que podemos perceber em relação a acessibilidade televisiva é que quase não há janelas de interpretação nas programações apresentadas nessas regiões, somente em algumas campanhas publicitárias. Além do surdo ficar privado do entretenimento, acaba ficando também às margens das notícias regionais, nacionais e mundiais, e, conseqüentemente, alienado. Disto

muito se fala na comunidade surda: não há janelas de interpretação, e a *Closed Caption*, também conhecida pela sigla CC, que é uma expressão em inglês de legenda oculta, muitas vezes descreve palavras incorretas por má definição do que foi dito, dificultando o entendimento das informações.

Reconhecemos a relevância deste trabalho, no sentido de extrair os motivos existentes para tal falta de acessibilidade televisiva, e desejamos que a investigação contribua para pesquisas posteriores, visando melhorias na área. Inferimos, ainda, que a não visibilidade de tal problemática pode acarretar um suposto descaso, perpetuando as dificuldades até então encontradas pela comunidade surda.

Hoje, a cidade de Guarapuava dispõe de um único canal de televisão, a RPC TV, da Rede Paranaense de Comunicação, que opera no canal 2 32 UHF digital e é afiliada à TV Globo (Regionais [...], [s.d.]). Observando a programação da rede televisiva local, temos como objetivo geral na pesquisa, compreender como são estabelecidos os parâmetros para que os programas tenham ou não janelas de interpretação, a fim de levar não só a informação mas também a compreensão do que está sendo transmitido a todos os públicos.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2021, 96,2% das residências da zona urbana e 90,8 % das rurais possuíam um televisor. Diferente de outras mídias, a televisão é vista como o meio de comunicação mais acessível a todos, sendo, em alguns lares, a única forma de lazer e acesso à informação. A Lei nº 10.098/2000 (Brasil, 2000) garante em partes o entendimento da programação televisiva para a comunidade surda. No entanto, a língua portuguesa para o surdo não é sua língua materna, e o esforço para a compreensão do português pode ser tão desgastante quanto não ter interpretação (Brasil, 2000).

Como objetivos específicos, pretendemos analisar a realidade na área da acessibilidade “surdez” e, como recorte, em programas televisivos da região de Guarapuava; estabelecer um resgate histórico da luta dos surdos no Brasil; e averiguar a legislação vigente sobre a acessibilidade nos meios televisivos.

Dentro desse contexto, identificamos uma problemática: por que na maioria dos programas transmitidos pela RPC TV não há janelas de interpretação? A fim de saber o principal motivo, as justificativas e os critérios pré-estabelecidos para a adesão ou não da janela de

interpretação em determinados programas, a presente investigação se dedica.

Como métodos, foram realizadas pesquisas bibliográficas, exploratórias e documentais. Durante a realização do trabalho foram feitas análises em sites, jornais, livros, relatórios, regulamentos, leis e decretos, além da revisão bibliográfica para levantamento de dados. A investigação teve início em outubro de 2022 e se estendeu até fevereiro de 2023.

Entendemos que a restrição de acessibilidade é o resultado de anos de negação da sociedade em compreender o que realmente é a surdez. Portanto, na revisão teórica, discutimos sobre o que é a surdez, a luta dos surdos no Brasil, e, logo após, apresentamos um pouco da história da mídia e do surdo, assim como as Conquistas na Comunicação. Após a revisão teórica, dedicamos uma seção à metodologia da pesquisa e uma seção à análise e discussão dos resultados, e, por fim, as considerações finais.

REVISÃO TEÓRICA

O QUE É A SURDEZ?

Segundo o Decreto nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), considera-se pessoa surda aquela que, por perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Porém, até o decreto dessa Lei, os surdos passaram por um longo período de sofrimento e discriminações. Há aproximadamente 400 anos a.C., em diversos países como Grécia, Atenas, Roma, China, os surdos eram considerados incapazes de raciocinar e, assim, representavam um incômodo para a sociedade. Eram lançados aos rochedos, abandonados em rios, praças públicas ou nos campos, e os que sobreviviam, tornavam-se escravos (Duarte *et al.*, 2013).

A Libras é objeto de estudo desde metade do século XIX, quando se originou a primeira escola para surdos do país. Também foi marcada por um longo período de sofrimento durante grande parte da história (oralização, preconceito, punições e educação apenas de surdos do sexo masculino). Diversas decisões tomadas foram relevantes no que

diz respeito à educação do surdo, como leis que garantem à comunidade surda o acesso direto a sua língua materna.

Na idade média, sendo o grego a língua perfeita, o surdo não poderia aprender e, assim, continuava sendo considerado um ser inferior, que não merecia ser respeitado como ser humano. Eram sacrificados em fogueiras, tratados como objetos de curiosidades (Quadros, 1995).

Já na idade moderna, em 1500, Girolamo Cardano, médico e filósofo, reconheceu a habilidade do surdo para o raciocínio. Ele utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos e interessou-se pelo estudo do ouvido, do nariz e do cérebro; sua grande motivação era seu filho surdo. Registros indicam que Girolamo pode ter sido o primeiro a identificar a diferença entre a surdez e a mudez (Santos, Goes, 2016). Girolamo afirmava que: “a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita... e que era um crime não instruir um surdo-mudo” (Santos, Goes, 2016, p. 24).

Anos mais tarde, em 1620, na Espanha, Juan Pablo Bonet inventou o alfabeto manual, uma grande conquista para a comunidade surda, utilizado até os dias de hoje. Em 1802, foi fundada a primeira escola pública para povos surdos no mundo, conhecida como Instituto Nacional para o Surdo em Paris. Entretanto, na mesma época, o surdo começa a ser visto como um doente. Todas as tentativas possíveis (e impossíveis) para erradicar a surdez eram válidas, levando muitos surdos ao sofrimento ou até mesmo à morte (Santos, Goes, 2016).

Em 1864, Edward Miner Gallaudet fundou a primeira Universidade Nacional para Surdos, a “Universidade Gallaudet”, em Washington, nos Estados Unidos, sendo a única universidade do mundo cujos programas foram desenvolvidos para pessoas surdas, um grande marco para a comunidade (Santos, Goes, 2016).

Em 1880 realizou-se o Congresso de Milão, conhecido também como Congresso Internacional de Surdo-Mudez, um dos marcos mais significativos e citado recorrente na literatura refere-se ao fato em que:

[...] o método oral foi votado o mais adequado a ser adotado pelas escolas de surdos e a língua de sinais foi proibida oficialmente alegando que a mesma destruía a capacidade da fala dos surdos, argumentando que os surdos são “preguiçosos” para falar, preferindo a usar a língua de sinais (Santos, Goes, 2016, p. 28).

Alexander Graham Bell teve grande influência neste congresso. O Congresso de Milão foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintes na área da surdez, todos defensores do oralismo puro (a maioria já havia se empenhado muito antes de congresso em fazer prevalecer o método oral puro no ensino dos surdos). Na ocasião da votação na assembleia geral realizada no congresso todos os professores surdos foram negados o direito de votar e excluídos, dos 164 representantes presentes ouvintes, apenas 5 dos Estados Unidos votaram contra o oralismo puro (Santos, Goes, 2016). Assim, durante um longo período as línguas de sinais, ou gestuais deveriam ser eliminadas em todos os países que as utilizavam, causando um enorme retrocesso para a comunidade surda.

No ano de 1977, foi criada a FENEIDA (Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos), composta apenas por pessoas ouvintes envolvidas com a problemática da surdez. A nível nacional, em 1984 foi fundada a CBDS, Confederação Brasileira de desportos de Surdos, em São Paulo, Brasil, que mantém suas atividades até os dias atuais (Santos, Goes, 2016).

Em 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, foi criado um documento com Regras Padrões para que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. A Declaração de Salamanca, como ficou conhecida, nada mais é do que um tratado assinado por diversas nações, inclusive o Brasil, se comprometendo a realizar esforços para a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares:

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

A Declaração de Salamanca é um importante marco na história da Educação Inclusiva, o documento deu início a diversas leis específicas, obrigando, de certa forma, as nações signatárias a se comprometerem de fato com o desenvolvimento desta modalidade, como pode ser visto no trecho a seguir:

Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles: atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais (Declaração de Salamanca, 1994, p. 2).

Verificamos a trajetória dos surdos durante os diversos períodos da história sob perspectivas, representações e ideias distintas sobre os surdos. Observamos como a comunidade surda foi colocada à margem do mundo econômico, social, cultural, educacional e político. Para Sá “a situação a que estão submetidos os surdos, suas comunidades e suas organizações, no Brasil e no mundo, têm muita história de opressão para contar” (2003, p. 89).

A LUTA DOS SURDOS NO BRASIL

A Educação Inclusiva no Brasil se deu a partir de lutas de surdos em parceria com ouvintes. Podemos verificar esse fato baseados nos pesquisadores Veloso e Maia (2009) e Goldfeld (2002), que afirmaram que, no Brasil, até no final do século XV, os surdos eram considerados ineducáveis. Porém, posteriormente, na Europa, surgem novas doutrinas sobre a educação. Em consequência disso, em 1855, o professor surdo francês Eduard Huet chegou ao Brasil respondendo ao convite do imperador Dom Pedro II e fundou, no Rio de Janeiro, a primeira escola para surdos: o Instituto de Educação dos Surdos (INES), em 26 de setembro de 1857.

Contudo, em 1861, Huet foi embora do Brasil para lecionar para os surdos no México, e pessoas que não tinham experiência na educação com os surdos assumiram a escola, sendo que, em 1868, após a inspeção governamental, o INES foi considerado um asilo de surdos. Sobre tal episódio não encontramos informações detalhadas, somente no site oficial da Escola a informação: “No seu percurso de quase dois séculos, o Instituto respondeu por outras denominações”. Entretanto, sabemos que atualmente o instituto trabalha na perspectiva da efetivação do direito à educação dos surdos, produzindo conhecimento e apoiando diretamente os sistemas de ensino para dar suporte às escolas brasileiras para que possam contemplar a educação bilíngue (Goldfeld, 2002).

Em 24 de abril de 2002, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a lei que reconhecia a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação entre surdos, Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002).

Em 2006, foi iniciado o primeiro curso universitário de Letras/Libras, licenciatura, para formação de professores de Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com polos em mais nove estados da federação. Em 2008, na UFSC, iniciou-se o primeiro curso universitário de Letras/Libras Bacharelado com vistas à formação de tradutores e intérpretes. O curso de Letras/Libras da UFSC teve relevância significativa, pois essa escola se tornou pioneira e referência na formação de professores de Libras no País, abrindo portas para que outras universidades passassem a também oferecê-lo (Bispo, 2022).

Sobre a história e formação do intérprete de língua de sinais no Brasil, encontramos na literatura que este profissional passa a ser reconhecido a partir da Lei No 12.319, de 10 de setembro de 2010. Outra conquista nacional da comunidade surda foi que, em 2011, o INES passou a realizar o teste para Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação de Libras/Língua Portuguesa (PROLIBRAS), em parceria com a UFSC.

Recentemente na cidade de Guarapuava, especificamente no dia 23 de março de 2022, foi fundada a Associação dos Direitos das Surdas e surdos de Guarapuava-PR (ADISSUG¹) que, em assembleia aberta aos presentes, escolheram a diretoria da associação, para os dois primeiros anos, sendo Presidente, Vice-presidente e demais integrantes. Nessa data houve uma caminhada com cerca de 70 surdos, estes reivindicaram escola bilíngue para surdos, acessibilidade e também intérpretes em espaços públicos e privados.

Além disso, entendemos que a caminhada promoveu a valorização dos surdos e da Libras, dando visibilidade ao dia do surdo, que é celebrado em 26 de setembro, data que corresponde à criação da primeira escola para surdos no Brasil, em 1857.

¹ Maiores informações sobre a ADISSUG poderão ser encontradas em: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100084807304506&mibextid=ZbWKwL>.

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

Reverendo o histórico da mídia, observamos que os noticiários não possuem acessibilidade aos surdos, fato que não corrobora para a inclusão. Mas, afinal, qual a diferença entre inclusão e acessibilidade? Segundo Quadros (2012),

[A] inclusão depende das diferentes possíveis traduções que se aplicam às práticas políticas na educação. A tradução feita neste texto, no caso específico dos surdos brasileiros, é no sentido de garantir uma educação com qualidade na língua de sinais em que seja privilegiada a experiência visual com pares surdos (Quadros, 2012, p. 75).

A acessibilidade para os surdos deve ser garantida através da oportunidade de se comunicar na sua língua L1, inclusão e acessibilidade andam juntas. Segundo o dicionário Aurélio, acessibilidade é remover barreiras para proporcionar o acesso e inclusão é integrar alguém com necessidades especiais na sociedade, sendo assim incluir sem acessibilidade torna o ato inadequado, e vice-versa.

Enquanto nas Línguas Orais a modalidade é oral-auditiva, nas Línguas de Sinais, a modalidade é espaço-visual. Sendo assim, o que é reconhecido por palavra ou item lexical nas Línguas oral-auditivas denomina-se sinal nas línguas espaços-visuais (Sacks, 1998).

Conforme afirmações de Sacks (1998), as línguas orais e línguas espaços visuais são evidentemente diferenciados, o que reafirma que a acessibilidade para os surdos deve ser prioritariamente em língua de sinais.

Sabemos que no decorrer da história, houve diversos avanços nas tecnologias de informação e Comunicação no que diz respeito à acessibilidade, como: aparelhos de amplificação sonora individual, próteses auditivas para casos de perda parcial da audição, sinalizadores domésticos como campainha ligada à luz, despertador com ponto vibratório, telefones para surdos com escrita e videofone, *smartphones* com múltiplas funcionalidades, entre outros. Mas quanto aos noticiários? Quais foram as evoluções? É importante ressaltar que a verdadeira inclusão acontece quando a acessibilidade ultrapassa os meios tecnológicos, lançando olhares sobre as reais necessidades do

indivíduo. No caso da surdez, os aparatos tecnológicos auxiliam, mas o ideal é que se respeite a cultura e a identidade surda.

A identidade Surda se constrói dentro de uma cultura visual. Essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural. Os Surdos vão construindo seu pensamento e compreendendo o mundo a partir puramente de suas visualizações. É necessário que o Surdo torne-se um sujeito expressivo e projete seu ser no mundo. A identidade Surda precisa ser assumida, pois é um passo para quebrar a “prisão” imposta pelo ouvintismo, assegurando a subjetividade da cidadania e esvaziando o “individualismo agressivo da exclusão” (Lourenço, 2012, p. 30).

Analisando a acessibilidade, o que se destaca para inclusão nesta comunidade é o reconhecimento da Libras como segunda língua oficial do país e também o reconhecimento do intérprete de Libras como profissão. Partindo dessas colocações, vamos adentrar o universo midiático para entender por que muitos programas ainda não possuem janela de interpretação, desrespeitando a língua oficial das pessoas surdas.

Por muito tempo os surdos foram obrigados a viver num mundo do qual não puderam participar: um mundo ouvinte. Porém, os surdos constituíram um mundo próprio, acessível para eles: o visual. A *Closed Caption (CC)*, acesso à exibição de legenda na televisão, foi iniciada pela primeira vez no Brasil, em 1997, na Rede Globo, no Jornal Nacional. Posteriormente, outras emissoras começaram a transmitir seus programas com legendas.

Outra conquista relevante foi que, em abril de 2013, o INES lançou, em parceria com a Associação de Comunicação Educativa Roquette-Pinto (Acerp)², a primeira webTV em Libras, com legendas e locução em Língua Portuguesa, a fim de integrar públicos. Com equipe composta de profissionais de televisão surdos, ouvintes, tradutores intérpretes e profissionais do INES, na web 24 horas por dia (em streaming e vídeo *on demand*) e em aplicativos móveis. A TV INES passou a oferecer uma grade de programação eclética com foco na comunicação educativa.

Em 2015, a Resolução nº 23.457/2015 (Brasil, 2015) determina a obrigatoriedade de janelas de interpretação, além da Legenda oculta em

² Maiores informações podem ser encontradas em: <https://roquettepinto.org.br>

programas eleitorais. Em 2020, foi criado um projeto de Lei que, se aprovada, estabelecerá a obrigatoriedade às emissoras de televisão a adotarem as janelas de interpretação em todas as propagandas e programas institucionais dos governos Federal, Distrital, Estadual e Municipal. A lei está em tramitação.

Tendo conhecimento do amparo legal e das diversas conquistas descritas acima, e analisando os documentos estudados, pode-se perceber que as problemáticas a respeito da inclusão dos surdos foram em partes solucionadas. Porém, apesar de todo esse processo de vitórias, ainda se encontram barreiras, como dificuldade de comunicação em espaços públicos e privados devido à falta de intérpretes, preconceito, falta de oportunidade de empregos, de acessibilidade dentro das escolas e universidades, e falta de janelas de interpretação na tv aberta e fechada.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para este trabalho foram realizadas pesquisas bibliográficas exploratórias e documentais de cunho qualitativo. A pesquisa bibliográfica é especificamente o estudo e revisão de materiais que já foram analisados cientificamente. A pesquisa documental é feita por documentos que ainda não foram tratados científica ou analiticamente, ou seja, a pesquisa bibliográfica exploratória documental executa os estudos, além de sugerir e formular possíveis soluções para a resolução do suposto problema.

Foi realizado visita na RPC TV - Guarapuava (PR) para conhecimento histórico da emissora, análise de fatos, fotos e registros. Durante a realização do trabalho, foram feitas análises documentais de sites, jornais, livros, relatórios, regulamentos, leis e decretos, além da revisão bibliográfica para levantamento de dados. O período de realização do projeto teve início em outubro de 2022 e se estendeu até fevereiro de 2023.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segundo as informações obtidas, a RPC TV Guarapuava (RPC [...], [s. d.]), filiada à Rede Globo, única na região no momento, já contou com parceiras como TV Humaitá e Rede Massa. A emissora iniciou suas

transmissões digitais em 6 de dezembro de 2012, através do canal 32 UHF para Guarapuava e áreas próximas. Hoje conta com notícias e programações próprias para Guarapuava e região. Localizada em um ponto privilegiado da rua XV de novembro, carrega toda a responsabilidade de transmitir e informar a população dos campos gerais. A emissora elencou dificuldades na busca por intérpretes na região e alegou seguir as leis da acessibilidade como o CC e a janela de interpretação³ em programas eleitorais.

A profissão de tradutor e intérprete de Libras foi regulamentada pela Lei nº 12.319/2010 (Brasil, 2010), o que significa um avanço no conceito de comunicação inclusiva e do reconhecimento da Libras como uma língua oficial. A rede televisiva RPC informou que visa seguir as leis federais e utiliza de interpretação obrigatória nos períodos eleitorais.

A respeito da Libras, a empresa seleciona candidatos a interpretar, que gravam na emissora e esses vídeos são encaminhados para Curitiba (PR) onde são feitas análises minuciosas, para posteriormente serem lançadas nas janelas de interpretação do horário político. A emissora também segue rigorosamente a Lei nº 10.098 (Brasil, 2000), conhecida como lei da acessibilidade CC. A CC, acesso à exibição de legenda na televisão, que foi utilizada pela primeira vez no Brasil, em 1997, na Rede Globo, no Jornal Nacional, posteriormente outras emissoras começaram a transmitir seus programas com legendas. No método utilizado no SBT e na Globo, os sons são registrados por um estenotipista (através de um estenótipo). O estenotipista registra o que ouve no mesmo momento em que o telespectador assiste ao programa em seu televisor.

Dessa forma, desde 2018 é obrigatório a audiodescrição na tv aberta e por assinatura, essa lei da acessibilidade é assegurada e acompanhada pela Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel). A RPC alega também que, mesmo necessitando de intérpretes de Libras apenas nas eleições, a emissora tem dificuldades de encontrar profissionais disponíveis, pois a demanda é bem restrita e dependendo

³ As janelas de Libras são espaços delimitados no vídeo onde as informações são interpretadas Libras. Esse recurso possibilita ao surdo ou deficiente auditivo o acesso à informação em língua brasileira de sinais, sendo possível sua finalização em vários tipos de mídia. A janela em Libras deverá seguir o quanto determinado na NBR 15290 (NBR, 2005), que estabelece diretrizes gerais a serem observadas para a acessibilidade em comunicação na televisão.

do tempo de interpretação há necessidade de ter mais de uma pessoa realizando o trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a compreender como são estabelecidos os parâmetros para que os programas televisivos tenham ou não janelas de interpretação. A partir do estudo realizado, compreendemos que os parâmetros não estão definidos de forma clara e a dificuldades na busca por intérpretes na região acaba sendo um impedimento, segundo a emissora analisada, para que a programação siga cumprindo o mínimo exigido pela lei.

Com a pesquisa percebemos que os surdos da região de Guarapuava (PR) seguem na luta dia após dia. Assim, as conquistas irão se revelando, como tantas outras, que já se efetivaram, conforme apresentamos na trajetória e luta dos surdos. Ficou evidente que o tema pesquisado é complexo, amplo e sujeito a mutações, pois se trata de interesses políticos e sociais.

Necessitamos, como sociedade, incluir os surdos de forma mais efetiva, sejam eles sinalizados ou oralizados, não somente os surdos devem obrigatoriamente se moldar aos padrões que a sociedade impõe. Conforme Boaventura de Souza Santos (2004, p. 757), “temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza”.

Esperamos, com este capítulo, contribuir com os estudos de Libras e proporcionar cada vez mais a inclusão e auxiliar e instigar os pesquisadores que se interessam pela temática apresentada.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15290. Acessibilidade em comunicação na televisão. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

BISPO, J. P. S. Formação de professores de libras: a prática Ubuntu como possibilidade à ação pedagógica, **Dissertação (mestrado)** – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2022. 112f.

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.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002a. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 02 set. 2010.

BRASIL. Resolução nº 23.457, de 15 de dezembro de 2015. Dispõe sobre propaganda eleitoral, utilização e geração do horário gratuito e condutas ilícitas em campanha eleitoral nas eleições de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 dez. 2015.

DUARTE, S. B. R. *et al.* Aspectos históricos e socioculturais da população surda. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 20, n. 4, p. 1713–1734, out. 2013.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. 7. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

LOURENÇO, K. R. C; MEIRELES, A. R. A. D.; MENDONÇA, S. R. D. Identidade, Cultura e Língua de Sinais: o mundo do surdo. In: UNITAU. **Libras – Língua Brasileira de Sinais**. Taubaté: UNITAU, 2012. p. 25-46.

QUADROS, R. M. **Inclusão de surdos: uma das peças do quebra-cabeça da educação**. São Paulo: Unesp/UNIVESP, 2012. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/47938?locale=pt_BR. Acesso em: 20 dez. 2023.

REGIONAIS RPC TV. [S. d.]. Disponível em: <https://www.negociosrpc.com.br/afiliadas-rpc/>. Acesso em: 12 mar. 2023.

RPC TV. Disponível em: https://www.facebook.com/RPCGuarapuava/?locale=pt_BR. Acesso em: 12 fev. 2023.

SÁ, N. R. L. de. Convite a uma revisão da pedagogia para minorias: questionando as práticas discursivas na educação de surdos. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 18/19, p. 87-92, 2003.

SACKS, O. W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, A. P. S; GOES, R. S. **Língua brasileira de sinais - libras**, Uniasselvi, 2016. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br>

r/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=2480

3. Acesso em: 18 dez. 2023.

SANTOS, B. S. (org.). **Conhecimento Prudente para uma vida Decente.**

São Paulo: Cortez, 2004.

VELOSO, E.; MAIA FILHO, V. **Aprenda Libras com eficiência e rapidez.**

Curitiba: Instituto de Libras, 2009.

LITERATURA SURDA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM

Giseli Boiam Dall'Antonia
Maristela Machado Tibúrcio
Renata Cândida de Oliveira Garcia
Francieli Giza

INTRODUÇÃO

A literatura desempenha um papel fundamental na cultura em que o indivíduo está inserido, sendo ela ouvinte ou surda. A Contação de Histórias é parte da cultura e tem grande importância no desenvolvimento do ser humano. Na Literatura Infantil, utiliza-se muito desse recurso para transmissão de valores de uma forma lúdica, desenvolvendo aprendizagens, habilidades e conceitos, essencial na formação social e da identidade da criança.

Desde a mais tenra idade, no contexto ouvinte, as histórias infantis são utilizadas. Porém, para as crianças surdas, essa realidade parece distante, já que muitas vezes estão inseridas em contextos ouvintes que não priorizam o uso da Língua de Sinais na comunicação e na literatura. Diversos autores como Karnopp, Apolinário, Mourão, entre outros, destacam a importância da Literatura Surda para a criança surda, por meio de histórias sinalizadas, criadas ou adaptadas.

Seus registros são produzidos e distribuídos por meio de livros, vídeos, filmes, recursos didáticos adaptados etc., ou seja, os estudos com foco no educando, para que sua produção priorize o desenvolvimento da criança surda e favoreça a comunicação entre surdos e ouvintes, através da troca cultural que acontece naturalmente quando duas culturas distintas convivem e transformam o meio em que estão inseridas, construindo novos saberes.

Dessa forma, faz-se necessário produzir materiais que favoreçam a criança surda respeitando a Língua de Sinais como L1. No contexto escolar, percebemos que professores e a comunidade escolar no geral possuem pouco ou nenhum contato com a Língua de Sinais e a aprendizagem do surdo fica comprometida, pois muitas vezes são

feitas através do Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais (TILS), que possui a responsabilidade apenas de comunicação e não de adaptação de conteúdo voltado para a aprendizagem. Por vezes as histórias são escassas e a criança surda vive um panorama onde esse material e/ou cotação não ocorrem em sua língua natural, ou seja, a Língua de Sinais e o desenvolvimento pleno fica comprometido.

Considerando que a aquisição da linguagem é um processo evolutivo, no qual as crianças constroem hipóteses e fazem reorganizações discursivas, a responsabilidade da escola é marcante, indicando que aqueles que atuam nesse espaço precisam realizar ações que favoreçam o desenvolvimento de linguagem da criança de forma ampla. Desse modo, cabe atuar no ambiente escolar já que a língua/linguagem se desenvolve no fluxo das interlocuções. No caso dos alunos surdos, o contato com essa língua/linguagem dependerá da presença de usuários de Libras – sua língua de acesso à linguagem – e, em muitos contextos educacionais, fundamentalmente da presença do intérprete de Libras para mediar relações dialógicas entre interlocutores de línguas diferentes (Lacerda, 2019, p. 9).

O profissional Intérprete de Libras foi reconhecido através da Lei nº 12.319, de 1 setembro de 2010⁴.

[...] O tradutor/ intérprete necessita conhecer todo tipo de texto (literatura, jornalístico, publicitário, cartas, entre outros), variando autores, épocas, propósitos, terminologias, pertinentes a cada área a que vai se dedicar, como bagagem obrigatória para exercer com qualidade sua função. Seu material de trabalho é o universo dos textos das mais diversas origens. [...] Sua tarefa, contudo, torna-se mais complexa quando encara o cerne de seu trabalho: fidelidade ao texto original sem negligenciar a língua para a qual se traduz. Para isso precisa conhecer muito bem a língua que precisa traduzir, [...] já que o conhecimento restrito dessa língua pode levar a traduções/interpretações equivocadas que induziriam o público –alvo a significações não pretendidas nem pelo autor do texto nem pelo tradutor/intérprete (Lacerda, 2019, p. 9-10).

⁴ A Lei 12.319, de 1 setembro de 2010, estabelece: “Art. 1º - Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa” (Brasil, 2010).

A presente pesquisa objetiva, através da revisão bibliográfica na área da Literatura Surda, analisar esse processo, baseando-se em obras existentes para formular essa produção e o ganho educacional da criança surda, passando pelo contexto de que muitos recursos são utilizados na literatura ouvinte e que as adaptações pedagógicas no contexto escolar excluem a criança surda no sentido de não respeitar sua comunicação eficiente prejudicando sua aprendizagem.

Com foco na adaptação de recursos vinculados à literatura, espera-se estreitar a relação da criança surda e da aprendizagem rica que ocorre através dela, agregando valores e interagindo de forma ativa com o meio que está inserida, contribuindo para o desenvolvimento pleno do estudante surdo, que atualmente já está inserido no contexto escolar, porém, na prática convive em um ambiente ouvinte que não prioriza a Língua de Sinais como L1.

Com base no contexto do capítulo, considerando seus resultados e as pesquisas bibliográficas, nosso objetivo é abordar a Literatura Surda como um recurso de aprendizagem, analisando seus aspectos históricos, com foco na criação, adaptação e tradução. Ainda, visando analisar como ela colabora para o desenvolvimento emocional, linguístico e simbólico do surdo, tornando-os seres ativos e como essa adaptação que priorize a Língua de Sinais como L1 contribui positivamente para o desenvolvimento do estudante e respeitando sua identidade e cultura, observamos o potencial dessa aplicação pedagógica nas produções literárias surdas. Percebemos o quanto a utilização dessa prática e da produção de recursos pedagógicos nesse contexto contribuem positivamente para o desenvolvimento de suas habilidades e competências.

ASPECTOS GERAIS E HISTÓRICOS DA LITERATURA

A literatura é uma representação artística (Morais, 2012) que surgiu quando o homem começou a representar sua vida e o seu meio nas paredes das cavernas. Observamos manifestações literárias em todas as civilizações em diversos formatos, seja por meio da poesia, da prosa, do romance, da literatura infantil, popular, médica, técnica, escritos ou manifestações verbais de personalidades, épocas ou países. Nesse mesmo sentido, podemos dizer que a Literatura Surda

surgiu no instante que um surdo decidiu narrar uma história ou até mesmo a sua vida.

Percebe-se que o caminho trilhado pelo surdo em sua história foi por muitas vezes doloroso, conforme pode-se citar o Congresso de Milão, em 1880, quando a Língua de Sinais foi proibida e o surdo perdeu o direito de utilizar sua língua para qualquer tipo de manifestação. Tal encontro, que deveria ser para decidir a Educação de Surdos, tinha em sua maioria pessoas ouvintes; para tanto, foram ouvidos doze especialistas da época, e apenas três deles se manifestaram a favor do uso de línguas gestuais como a melhor forma da pessoa surda ser educada e inserida na sociedade. Existem relatos dos surdos franceses que nessa época se reuniam clandestinamente em cavernas para utilizar a Língua de Sinais e transmitir suas narrações (Almeida; Cezar, 2018). A Literatura Surda é a expressão utilizada para denominar essas narrativas produzidas por surdos. Elas possuem marcadores de sua identidade e cultura. Desta forma, podemos citar que a

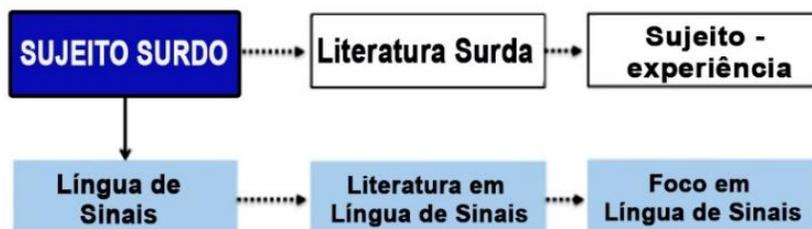
Literatura Surda é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, que possibilita outras representações de surdos e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico e cultural diferente (Karnopp, 2010, p. 161).

Por meio dela, os surdos expressam suas vivências e experiências, retratam a sua história, pois, segundo Strobel (2009, p. 61), traduz “a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos. A literatura se multiplica em diferentes gêneros: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais”.

Já a Literatura em Língua de Sinais é produzida através da tradução cultural das obras e está vinculada à Literatura Surda. Segundo Mourão (2016), o foco desta é a Língua de Sinais e a forma como o sujeito surdo se relaciona com as produções. Dessa forma, podemos dizer que a Literatura Surda iniciou quando o surdo começou a se manifestar como um sujeito que transmite sua história e sua forma de pensar; enfim, suas manifestações. Já a Literatura em Língua de Sinais quando o surdo ou ouvinte se utilizou dessa ferramenta para transmitir obras, sejam elas traduções ou adaptações. Vale ressaltar que um surdo pode narrar a sua história sem utilizar a Língua de Sinais

padrão. Essa manifestação pode ser uma língua familiar ou emergente. Segundo Mourão (2016), temos o seguinte esquema:

Figura 1 – O sujeito surdo



Fonte: Mourão (2016, p. 193)

Portanto, um sujeito surdo produzirá Literatura Surda. Porém, precisamos considerar o quanto da vivência surda esse sujeito terá em si, considerando que, devido à surdez em diversos casos ser tratada como uma patologia e o surdo ter sua convivência integral no meio ouvinte, ele tem se distanciado de sua cultura e tendo sua identidade comprometida. O surdo por muitas vezes em sua trajetória educacional tem sido privado da totalidade de sua cultura, sua identidade, sua língua.

Considerando que a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), em seu Art. 1º, estabelece que:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Se faz necessário a temática dessa defasagem de materiais, adaptações pedagógicas que prezem pela Libras com L1 para o desenvolvimento integral do estudante surdo desde a primeira infância e durante todo e qualquer processo educacional que deseje ou deva participar. A literatura contribui para o desenvolvimento socioemocional, agrega valores, ajuda a compreender a vida e o momento social, construindo assim sua importância para a criança.

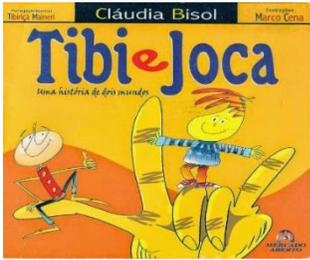
LITERATURA SURDA E SUAS PRODUÇÕES

Avaliando as literaturas disponíveis, podemos dividir as produções literárias em 3 tipos: criação, adaptação e tradução.

Criações

As criações são obras produzidas por surdos e refletem sua identidade e cultura. Temos diversas obras produzidas e, como exemplo, destacamos duas no quadro a seguir:

Quadro 1 – Criações

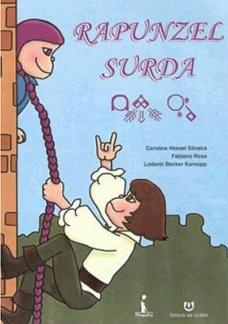
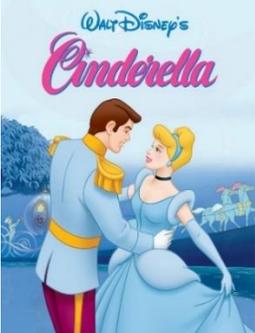
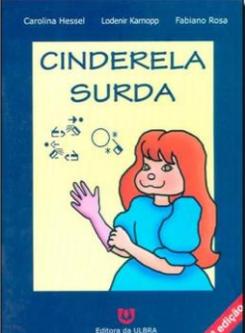
	<p>A história escrita e ilustrada por Cleber Couto retrata de forma totalmente visual a história de um casal (duas mãos, uma rosa mulher e uma azul homem). Ele a paquera, mas por ela ser surda e utilizar a Língua de Sinais a comunicação, não acontece; porém, ele estuda a Língua de Sinais e aprende a se comunicar e, novamente, aproxima-se e, dessa vez, a comunicação acontece e eles namoram e se casam.</p>
	<p>A obra de Claudia Bisol conta com a participação de um surdo, Tibiriça Maineri, e retrata a história de uma criança surda que nasceu em lar ouvinte, mostrando todo processo de desenvolvimento, solidão e descobrimento da Língua de Sinais e sentimento de culpa dos pais no descobrimento da surdez. A história se constitui na divisão de dois mundos, ouvinte e surdo, que são unidos pelo amor existente entre pais e filho, unindo dois mundos.</p>

Fonte: Couto (2010) e Bisol (2001)

Adaptações

As adaptações são produções adaptadas de obras já existentes que apresentam marcas da cultura surda. Podemos destacar algumas, conforme o quadro a seguir:

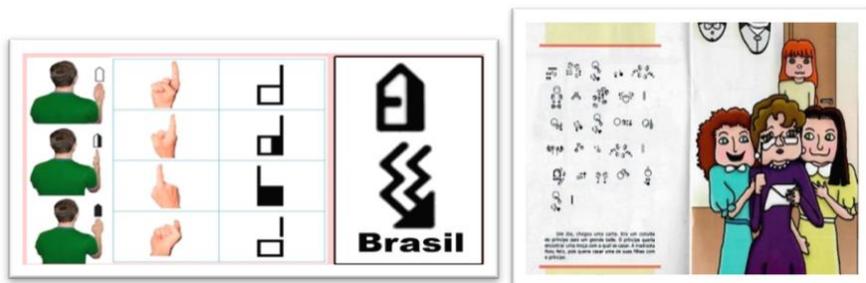
Quadro 2 – Obras originais e suas adaptações

OBRA ORIGINAL	ADAPTAÇÃO
	
	

Fonte: <https://www.fasdapsicanalise.com.br/>

Na forma impressa, podemos observar a presença do *SignWriting* (Escrita de Sinais), sistema que foi desenvolvido em 1974 por Valerie Sutton. Tal sistema de escrita permite que qualquer Língua de Sinais seja registrada sem a necessidade da língua oral. Ela expressa os movimentos, a configuração de mãos, o ponto de articulação e as marcas não-manuais.

Figura 2 – Signwriting



Fonte: Sutton (2005)

Percebemos, então, a presença do desenho, da história registrada em Língua Portuguesa e em escrita de sinais.

Traduções/Interpretações

Temos também a tradução/interpretação caracterizada pela apresentação da história em seu formato original, sem marcadores surdos, mas registrada por meio da Língua de Sinais.

Figura 3 – Contos clássicos em Libras



Fonte: Honora (2010a)

Os vídeos dessas obras são produzidos com o uso da Língua de Sinais que é visual-espacial. Eles apresentam classificadores, expressões não-manuais, processos anafóricos. Na forma impressa, percebemos a presença de desenhos da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa.

Figura 4 – Rapunzel em Libras



Fonte: Honora (2010b)

A literatura é muito importante no processo de construção da identidade da criança, valorização de sua cultura e desenvolvimento socioemocional. De acordo com Felício (2014, p. 23), “os contos em língua de sinais tecidos por pessoas surdas são de suma importância para o desenvolvimento cultural dessa comunidade, sendo forma de expressão e manifestação de identidade”. Quando pensamos no desenvolvimento pedagógico do surdo, faz-se necessária a valorização de sua língua, contar histórias respeitando a Língua de Sinais como L1, pois a língua é uma apropriação cultural. Aceitar e respeitar a Língua de Sinais é respeitar o surdo e o seu direito de ser surdo e ter sua identidade alicerçada na sua cultura.

Com o uso da Língua de Sinais, os surdos estão marcando sua história e seus registros fomentarão a cultura surda no presente e no futuro, pois, quando conhecemos nosso passado, impulsionamos nosso futuro. As produções literárias surdas demarcam a existência de um povo que já não pode ficar excluído, militam por respeito e transformam a realidade do nosso meio, onde duas culturas distintas produzem a consciência de que todos somos iguais.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A realização deste trabalho justifica-se diante da necessidade de pesquisas na área dos cursos de licenciatura, promovendo uma maior visibilidade para o ensino da Língua de Sinais e da Literatura Surda, pois é imprescindível que, na formação escolar dos alunos, a literatura seja

objeto do estudo e do processo de ensino aprendizagem. Outrossim, é assegurado legislativamente, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), o direito à educação e o pleno desenvolvimento do aluno, bem como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Brasil, 1996).

A metodologia definida para a estruturação do presente projeto de pesquisa consiste no método de revisão bibliográfica de cunho qualitativo. Lakatos e Marconi (2003, p. 175) evidenciam que “toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas”. Sob essa ótica, ressalta-se a intencionalidade da revisão, haja posto a necessidade de atrelar conhecimentos novos com os mais antigos, aproveitando-os, de forma a recriar e repensar os métodos de pesquisa e dos resultados obtidos pelos pesquisadores até então, visando descobrir informações pertinentes e interessantes ao trabalho. Nas palavras das autoras,

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (Lakatos; Marconi, 2003, p. 158).

Nesse sentido, buscar-se-á, a partir de fontes secundárias, quais sejam livros físicos, publicações em revistas científicas, artigos e trabalhos acadêmicos (dissertações, teses e monografias), disponibilizados nas plataformas digitais *Scielo*, *Google Acadêmico* e *Periódicos CAPES*, nos últimos vinte anos⁵, realizar uma pesquisa que

⁵ Esse tempo de estudo conceitua-se com o crescimento da notoriedade da Língua de Sinais Brasileira (Libras) através da Lei nº 10436/2002 e do Decreto nº 5626/2005. Desde esse momento a Libras ganhou destaque e novos estudos surgiram. Com isso, focamos nosso trabalho em estudos que se centram no desenvolvimento e na produção de materiais nesse cenário educacional, que tornou possível novas diretrizes dentro da educação brasileira. “As experiências políticas e educacionais – e até literárias – acontecem todas em respeito à Lei 10436/2002 e ao Decreto 5626/2005, que estabelece o direito dos surdos de ter acesso a informações em Libras. Com isso, estamos vivendo um momento importantíssimo do país, com professores surdos em muitas universidades – federais, estaduais e privadas – nos cursos de Letras Libras e/ou

visará expor a contextualização e explicação dos objetivos propostos neste trabalho, pautando-se, sobretudo, em obras que explicitem e verifiquem a importância da Literatura Surda bem como a formação de docentes em relação às práticas de ensino da Literatura. O tema pesquisado relaciona-se diretamente à literatura infantil, literatura surda, ensino fundamental, materiais pedagógicos e formação docente.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise desse estudo possibilitou um olhar diferenciado, relacionado à Literatura Surda e aos recursos utilizados para que aconteçam de fato. Inicia-se com aspectos históricos da literatura, por meio de um comparativo da cultura ouvinte e surda, fato esse que o ouvinte está inserido no contexto literário desde pequenino, com as histórias e as cantigas contadas por seus familiares. Para o surdo esse universo literário não é apresentado da mesma forma e ao mesmo tempo. Ao longo da vida ele vence a barreira da comunicação para ter acesso a sua cultura. É fundamental que o aluno surdo tenha acesso à literatura através da língua de sinais.

Ao avaliar um surdo em sua trajetória escolar, ele necessita ter a habilidade de desenvolver uma narrativa, onde precisa se contextualizar com o processo de construção avaliando entre início, meio e fim, tendo a Língua de Sinais como L1. A contação de história vivenciada durante sua trajetória contribuirá para a organização interna e sequências necessárias para exemplificar suas construções literárias futuras.

Analisando a produção de materiais, percebemos que as histórias podem ser adaptadas valorizando a Língua de Sinais como L1, conforme a adaptação demonstrada na figura abaixo:

ensinando Libras, pesquisando sobre a língua e a comunidade surda e divulgando os conhecimentos através de publicações e ações de extensão. Hoje, em universidades de todo o Brasil, temos disciplinas que estudam a Literatura Surda” (Sutton-Spence, 2021, p. 28).

Figura 5 – Adaptação da história



Fonte: produzido pelas autoras; reprodução da imagem de Renata Cândida de Oliveira Garcia (coautora) autorizada

Figura 6 – Adaptação da história



Fonte: produzido pelas autoras; reprodução da imagem de Renata Cândida de Oliveira Garcia (coautora) autorizada

Na execução da produção, percebemos o reflexo da identidade surda. No contexto da adaptação da contação de história, valorização do visual e na produção e utilização de recursos pedagógicos, deve-se avaliar a poluição visual e a liberdade de movimentos.

Dentre os recursos utilizados, encontram-se as criações (próprias da cultura surda), as adaptações (partindo da história que já existe na cultura ouvinte e adaptada para surdos com seus diversos marcadores) e as traduções e interpretações (partem das histórias que já existem e são

apenas traduzidas, em forma de recursos visuais ou a própria Libras). Esta é muito utilizada nas escolas atualmente onde o surdo também está inserido em igualdade com demais estudantes, ouvintes ou não.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um processo ativo e não estático, primordial para o ser humano poder construir as relações e interações para exercício da cidadania e inclusão. Relacionado ao assunto surdez, ainda é um assunto muito amplo de ser abordado, mesmo com inúmeros esforços para o acesso de surdos dentro do contexto escolar em uma sala de aula com práticas excludentes. Nesse quesito, a literatura é um dos questionamentos que necessita passar por revisões relacionadas ao aluno com surdez e a sua cultura, a participação e aprendizagem dentro do ambiente escolar.

As produções da Literatura Surda, denominadas por criações, adaptações, traduções/ interpretação, têm sido facilitadores mediáticos e servem como ferramenta para o processo cognitivo dos surdos, colaborando para a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns clássicos da Literatura Brasileira cumprem a tripla função de apresentar títulos para as obras da comunidade surda, auxiliando na Libras como L1 e na Língua Portuguesa como L2, com diversos gêneros textuais e inúmeros recursos metodológicos de serem apresentados, tais como: teatros, recursos visuais entre outros, todos em língua de sinais. A *internet* é um suporte de grande oportunidade para a comunidade surda, tendo em vista que agrega formas e conteúdos fundamentais para a educação e integração social.

A Literatura Surda é ainda mais significativa e identitária quando as suas produções são de autores surdos. É a partir da visão de autores surdos que os alunos surdos que a acessam poderão se identificar linguística e culturalmente com as produções.

Portanto, os materiais disponíveis em Língua de Sinais corroboram para a acessibilidade e a inclusão de pessoas surdas, auxiliando os leitores surdos na aprendizagem da segunda língua, a Língua Portuguesa, de maneira que, ao realizarem leituras no vasto mundo digital, realizam em Libras, para uma aprendizagem em Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. G. P.; CEZAR, K. O. L. **O congresso de Milão**. Araraquara: Letraria, 2018.
- BISOL, C. **Tibi e Joca**: uma história de dois mundos. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.
- BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 2010. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/585316/publicacao/15747036>. Acesso em: 16 jul. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- COUTO, C. **Casal Feliz**. Ilustrações: Cleber Couto, Belém, 2010.
- FELÍCIO, M. D. O Papel da Tradução e Interpretação na Contação de Histórias Pelos Surdos. In: STUMPF, M.; QUADROS, R. M.; LEITE, T. A. **Estudos da Língua Brasileira de Sinais**. v. 2. Florianópolis: Insular, 2014. p. 187-206.
- HONORA, M. **Contos clássicos em Libras**. Texto e adaptação de Márcia Honora, Mary Lopes. Ilustrações Paulo Moura. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010a.
- HONORA, M. **Rapunzel**. Texto e adaptação de Márcia Honora, Mary Lopes. Ilustrações Paulo Moura. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010b.
- KARNOPP, L. **Literatura Surda**. Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: UFSC, 2010.
- LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras – em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 9-10.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MORAIS, M. X. S. **Le chef-d oeuvre inconnu de Honoré de Balzac e a representação artística**: literatura e pintura. 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

MOURÃO, C. H. N. **Literatura surda**: experiência das mãos literárias. 2016. 286 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

STROBEL, K. **As imagens do Outro sobre a cultura surda**. 2. ed. Florianópolis: Editora UFSC, 2009.

SUTTON, V. **SignWriting – sign Languages are written languages!** Part 1: SignWriting Basics. La Jolla, CA: Center for Sutton Movement Writing, Inc. 2009. UFRGS, CINTED, PGIE, 2005.

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em Libras**. 1. ed. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2021. p. 28.

O PROCESSO CRIATIVO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS NA PRODUÇÃO DE MATERIAL LITERÁRIO INFANTIL PARA MÍDIAS DIGITAIS

Ligia Fernanda Giorgia de Oliveira Klein
Bruna Garcia de Souza
Sonia Franco de Paula
Jaqueline Ângelo dos Santos Denardin

INTRODUÇÃO

No Brasil existem estudos sobre as Línguas de Sinais, sua importância para a Educação dos surdos, as consequências psicológicas da recusa da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no âmbito escolar e outros tantos trabalhos acadêmicos. Por todo o Brasil, diversos trabalhos práticos também são realizados por educadores, fonoaudiólogos e psicopedagogos – estes buscando cada vez mais inserir a Língua de Sinais na vida das comunidades surdas, porém esses estudos estão focados em processos tradutórios literários voltados a crianças e jovens em idade escolar.

A literatura é apresentada de forma tardia à criança surda e essa, por sua vez, não traz ao surdo a ludicidade necessária para que sinta o desejo e o apreço por “consumir” este conteúdo. Sobre essa temática, Oliveira (2019, p. 38) cita que a Libras “para os surdos, em especial, promove a identificação com sua cultura, a valorização social, inclusive, favorece o estreitamento de laços familiares e sociais, reafirma sua condição de diferença linguística e não deficiência”.

Há a necessidade de que a criança surda seja estimulada, da mesma forma que a criança ouvinte desde o seu primeiro dia de vida, pois a criança ouvinte recebe estímulos por meio de cada palavra dirigida a ela por seus familiares; desenvolvendo seu sistema auditivo e cognitivo, passando a identificar as pessoas dos sons que emitem.

Importante entender que, cada história contada, alinhada às imagens, estimula a percepção de mundo e a criatividade das crianças;

por sua vez, a criança surda depende de estímulos visuais e sensitivos para que ela consiga desenvolver sua linguagem e percepção de mundo. Como a maioria dos familiares é ouvinte e a disponibilidade de acervo literário digital para o público surdo ainda ser escasso, esse grupo de indivíduos sofre um grande prejuízo em sua formação intelectual.

A literatura infantil precisa ser estimulante e, ao mesmo tempo, intrigante, proporcionando ao leitor a emoção, remetendo-o a uma viagem pela obra literária. Pretende-se, então, neste capítulo, discorrer sobre a performance poética linguística da Libras nas mídias digitais, como acervo cultural e intelectual tendo como foco a criança surda como consumidora literária e as particularidades do profissional tradutor intérprete de Libras na produção desse material.

A SURDEZ E A CULTURA SURDA

Conforme o art. 2º do Decreto Federal nº 5626/05 (Brasil, 2005), “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. Sendo assim, a pessoa surda deve ser vista como um indivíduo, que devido a sua condição de não ouvir, possui uma forma própria de comunicação e de expressão, e que a Libras é o idioma utilizado por este para que a comunicação seja eficaz e para que esta cultura seja propagada.

Segundo Skliar (1988), o surdo é um ser sociolinguístico diferente, pois pertencente a uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar o uso da Língua de Sinais, valores culturais, hábitos e modos de socialização.

Para Pimenta (2001, p. 24 *apud* Salles *et al.*, 2004),

A surdez deve ser reconhecida como apenas mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana, pois ser surdo não é melhor ou pior do que ser ouvinte é apenas diferente. Se considerarmos que surdos não são 'ouvintes com defeito', mas, pessoas diferentes estaremos aptos a entender que a diferença física entre pessoas surdas e pessoas ouvintes gera uma visão diferente de mundo, um 'jeito ouvinte de ser' e um 'jeito surdo de ser', que nos permite falar em uma

cultura da visão e outra da audição (Pimenta, 2001, p. 24 *apud* Salles et al., 2004, p. 39).

A cultura surda tem suas características, suas particularidades e sua história, as quais devem ser instruídas e compartilhadas com o indivíduo surdo desde a sua mais tenra idade, de forma que este compartilhamento proporcione o aculturamento, ou seja, faça com que esse indivíduo, que até então era diferente em um meio ouvinte, sinta-se parte de um grupo de iguais, e assim descubra suas potencialidades e desenvolva-se de forma livre e expressiva por estar em um meio comum (Skliar, 1997; Strobel, 2008; Sacks, 1990; Perlin, 1998).

A pessoa surda é muito visual. Possivelmente o principal sentido de contato com o mundo desse indivíduo é visual, e esse é seu principal meio de apreensão e significação das informações. A maior parte das alternativas planejadas para a pessoa surda, de forma que a socialização de conhecimentos, valores e o aculturamento desse grupo se dá por meio de distintas estratégias de comunicação visuoespaciais, conforme salientam Fernandes (1990), Bellugi (1993), Sacks (1998) e Skliar (1997). Sendo assim, a literatura em Libras tem um papel importante como fonte de desenvolvimento cognitivo e aquisição de linguagem, uma vez que 95% das crianças surdas nascem em lares de pais ouvintes, e estes, por sua vez, apresentam dificuldade trabalhar essa visualidade, por não conhecerem a constituição dessa língua (Nogueira, 1998).

A LITERATURA COMO FATOR CULTURAL PARA OS SURDOS

A literatura é constituída subjetivamente, a qual tem a capacidade de transmitir valores e costumes de uma época, bem como tem um papel importante na formação da habilidade intelectual e como integrante da construção da cidadania e das relações de um povo (Candido, 1995). No entanto, considera-se que formar leitores não é um trabalho fácil, haja vista que processo de contato e gosto pela literatura deve ser estimulado desde a infância, o qual deve ser estimulado na família, na escola e em outros lugares. Lajolo (2008, p. 7) diz que “ninguém nasce sabendo ler literatura, esta habilidade, como qualquer outra, precisa ser aprendida”. Dessa forma, vê-se a importância desse método educacional como fator aglutinante na comunidade surda.

A literatura infantil é importante para que as crianças possam ter seu espaço e perceber as coisas que existem no mundo e poder compartilhá-las com os outros. A escrita literária precisa despertar a avidez do leitor. Deve ter uma linguagem simples, mas não elementar; deve ser bem cuidada e prazerosa, para que o texto não se torne medíocre, instigando o leitor pela fantasia e pela linguagem simbólica (Paiva; Oliveira, 2010).

Antes do século XX, a literatura surda se desenvolveu essencialmente em Língua de Sinais, ou seja, não haviam registros visuais, uma trajetória que passou de geração em geração, sendo o surdo fonte de sua própria história e cultura. Antes do advento da tecnologia que pudesse registrar em vídeo as histórias contadas pelos surdos, a literatura surda se desenvolveu pela tradição “sinalizada”, ou seja, de surdo para surdo (Karnopp, 2008).

[(Azevedo, 2006)] fala da importância da qualidade na literatura, nomeadamente, no que concerne à forma como é contada, como é transmitida, a forma como está estruturada, a estética expressa numa história, conto, poema ou relato. Sem arte da língua, a literatura fica empobrecida e o desenvolvimento da criança pode sair prejudicado (Azevedo, 2006 *apud* Morgado, 2013, p. 329).

Entretanto, sabe-se que a produção de conteúdo literário pela própria comunidade surda ainda é muito pequena e percebe-se que muitas obras passaram a ser traduzidas da Língua Portuguesa para Libras com o intuito de ampliar esse acervo cultural. Todavia, em muitas dessas publicações literárias percebe-se que aos escritores/narradores falta o conhecimento e a estratégia artística (Sutton, 2021).

Coelho (2000) salienta que a arte é um fator importante em todo o processo literário, uma vez que esse fazer artístico trará ao leitor o prazer, a diversão e sua mudança de concepção de mundo, uma vez que literatura, como manifestação da cultura, é o lugar de nossa análise como possibilidade de formação de representações distintas, outrossim, ser artista não significa ser o profissional da arte, mas sim, artista como uma forma de construção social, aquele que tem prazer ao transmitir os confortos literários de um bom contador de história, ou seja, de um mestre de mãos literárias, o “ator-tradutor-literário”

Sendo assim, resta-nos ressaltar a questão: quem é esse ator-tradutor no contexto da comunidade surda? Qual a representação desse personagem em um processo cultural e social?

O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS E A LITERATURA SURDA

A história da constituição do tradutor intérprete de Libras se deu a partir de atividades voluntárias que passaram a ser valorizadas enquanto atividade laboral na medida em que os surdos foram conquistando o seu exercício de cidadania (Quadros, 2004). A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002), através de sua promulgação, regulamenta a profissão de Tradutor Intérprete de Libras (TILS), enquanto a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, regulamenta a profissão, através da qual se definiu a formação do intérprete, estabelecendo o código de ética e as atribuições do TILS (Brasil, 2010).

A figura desse profissional se enquadra dentro das representações da Cultura surda. Perlin (2006) salienta que não se pode reduzir o intérprete da Língua de Sinais somente ao ato de tradução, mas ao ato da relação e intermediação entre duas culturas e/ou dois mundos, uma vez que são intérpretes da Cultura, da Língua, da História, da Literatura, dos movimentos, das Políticas, da identidade e da subjetividade surda. Logo, os tradutores intérpretes apresentam as particularidades, identidade, trajetória as quais, também, serão impressas em todo o processo de tradução, comunicação e relação pessoal.

Fica evidente que uma (re)inscrição cultural do surdo é construída e repassada de acordo com o conhecimento cultural do tradutor intérprete de Libras. O conhecimento cultural se dá por uma legitimação, por uma percepção da diferença, a qual requer que os processos tradutórios, em si, contenham significâncias que incidam a produção de sentido cultural enfatizados no próprio ato de tradução/interpretação bem como na produção de conteúdos para esse público e suas especificidades linguísticas (Santos, 2005).

O tradutor e o intérprete de Libras possuem a função de serem mediadores de Língua e de Cultura. De acordo com o Decreto nº 5626/2005, a fluência e o conhecimento linguístico são fundamentais para que esse profissional consiga utilizar-se plenamente da Língua de Sinais e de sua estrutura visual-espacial e gestual.

Importante salientar que, o ato de traduzir para Libras está em não somente transpor as palavras para os sinais, ou em utilizar-se, apenas, dos parâmetros: configuração de mão; movimento; locação e orientação, mas também no uso das expressões não manuais e da performidade, as quais indicarão elementos estilísticos e caracterizarão o estilo textual que se está traduzindo (Quadros; Souza, 2008).

A experiência empírica é um fator importante na formação e construção dos tradutores e intérpretes das diversas Línguas referentes às várias áreas do conhecimento. Robinson (2005) relata que a experiência vivida é fundamental para os seres humanos chegarem ao potencial tradutório, relacionado à inferência e ao estudo, alicerçados aos princípios gerais, ou seja, é preciso fazer um mergulho cultural de leituras e contatos com os sujeitos usuários da Língua em questão, faz com que se obtenha uma possibilidade de tradução similar a desses sujeitos, neste caso, os surdos.

Quando falamos da linguagem literária em Libras, é importante ressaltar que a tradução desse material requer, além do arcabouço intelectual, a competência performática, em vista dos efeitos que corporeidade e gestualidade imprimem na ação e na emoção desses conteúdos. Assim, a performance como presença do corpo é algo primordial para pensarmos o discurso literário construído na Língua de Sinais, uma vez que, nas línguas de sinais, há a possibilidade de realização de sinais simultaneamente às mudanças nos movimentos do tronco, na postura do corpo, na direção do olhar, nas expressões faciais, na forma como os sinais são realizados e em outros elementos gestuais, explorando o espaço de sinalização (Liddell, 1996), o que permite, inclusive, trazer outras vozes durante a fala, assim como oferecer diferentes informações ao mesmo tempo.

Dessa forma, a performance suprarreferida não se trata de um alto rendimento ou até mesmo em um conhecimento fora do comum, mas no ato de apropriação da emoção implícita no texto e ou na fala, de tal forma que o público-alvo consiga conceber em cada expressão, em cada movimento corporal e em cada sinal aplicado no processo a emoção contida na obra em questão. Podemos nos pautar nessa concepção ancorados em Quadros e Souza (2008), os quais explicitam que os tradutores são atores que, depois de pensar sobre o texto na língua fonte (escrita) e elaborar o texto na língua alvo (espaço-visual), personificam produção atuando e, dessa forma, passam a performar

como tradutores-atores devido “à impossibilidade de separar o texto de sua expressão corporal em Sinais” (Quadros; Souza, 2008). Novak (2005) menciona de modo ainda mais afim a essa identificação, que “não há como separar o texto de sua performance” (Novak, 2005 *apud* Quadros; Souza, 2008).

As performances tradutórias em Língua de Sinais informam as suas particularidades literárias e discursivas estão nos espaços da Literatura, tradução das Artes Cênicas, da Educação etc. Isso quer dizer que a incorporação dos personagens e do narrador em Língua de Sinais representada pelo corpo poético. Segundo Taylor (2003), as performances funcionam como atos vitais de transferência, transmitindo o saber social, memória e o sentido e das identidades por meio de ações reiteradas, e, no caso das Línguas de Sinais. Dessa forma, o texto está no corpo – mesmo que haja a sinalização das palavras – representa a significação estruturada no corpo textualizado ou em uma única noção visual, transferido por meio da corporalidade à mesma emoção transmitida através da equalização vocal no momento em que o texto literário é recitado (Taylor, 2003).

A performance no ato de sinalizar e traduzir para a Língua de Sinais representa uma arte de negociação do sentido, enquanto a linguagem é atribuída ao olhar e ao corpo. Para tanto, é preciso entender como é sinalizado um texto que se lê pela via de uma poética visual e como um artefato visual é inserido em uma comunidade cultural específica, a comunidade surda (Quadros; Souza, 2008).

Tendo em vista essas particularidades imbricadas no processo de tradução, e mais especificamente na produção literária em Libras, percebe-se que a recriação de poesias, romances e principalmente a literatura infantil em uma nova linguagem, sem perder a essência da obra original. Não é tarefa para amadores. Ao trabalhar com produções criativas, o tradutor intérprete de Libras precisa incorporar a essência do que o autor da obra original quer transmitir e reproduzi-la na Língua gestual visual (Klant, 2014; Pereira, 2008).

MÉTODO DA PESQUISA

O método empregado na pesquisa se deu de forma, descritiva, analítica, utilizando-se da pesquisa de materiais visuais já existentes e da práxis na elaboração de material autoral.

Quadro 1 – Materiais Visuais

OBRA LITERÁRIA		TIPO	LINK
01	Chapeuzinho Vermelho	Canal no YouTube	https://youtu.be/JuCVU9rGUa8?si=dydr11jk4a1MVTob
02	Pinóquio em Libras	Canal no YouTube	https://youtu.be/C7UegznsZ_w?si=8YGfkYn CZjTSS25n
03	Confiança: Ela Nasceu	Produção Autoral	https://youtu.be/SZDnkioj7Qo?si=v9XdBsryBjwOgyUk

Fonte: organizado pelas autoras (2022)

Partimos da análise dessas obras literárias sinalizadas publicadas no *YouTube* para embasamento teórico acerca das traduções e formas de sinalização. A forma de edição do vídeo e a estética visual/performance e a linguística aplicada nas produções visuais, bem como da explanação do conhecimento empírico e da produção de material literário pelas autoras, por meio do processo chamado de literatura em Libras, a qual é composta por obras de autores ouvintes, com traduções em Libras por meio de recursos visuais espaciais, visando atender a Comunidade Surda, o que é de suma relevância para a formação do leitor surdo que usa desse sentido para compreender e perceber o mundo.

Peixoto e Possebon (2018) abordam que os surdos presenciam diariamente mensagens que são traduzidas, bem como se encontram num cenário bicultural. Nessa acepção, as produções literárias em vídeo, como as acima referidas, são primordiais, haja vista que torna a obra acessível para o público surdo. Os mesmos autores enfatizam que podemos identificar numa obra atual a relevância da tecnologia, a qual possibilita o uso de técnicas visuais avançadas agregadas ao teor estético literário no que concerne à cultura visual.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, faz-se a análise e discussão dos objetos de estudo, aqui os materiais visuais em Libras, referentes às obras literárias e o processo tradutório em Libras. Ao assistir as obras supracitadas sobre literatura surda, pudemos perceber as caracterizações usadas pelos intérpretes-atores enquanto traçam toda a trama literária e a composição performática em todo processo tradutório. Sendo assim,

tomaremos como exemplo analítico dos vídeos: Chapeuzinho Vermelho em Libras¹ e Pinóquio em Libras².

Pautadas nas análises dos vídeos acima descritos, e com o intuito de contribuir com esse processo construtivo do saber, optamos por desenvolver a tradução de um conteúdo literário para mídia social, pautadas no texto “Confiança: Ela nasceu!”, da autora Silvana Elisa de Moraes Schubert, o qual retrata a força da palavra CONFIANÇA e a necessidade de se trabalhar valores, após o episódio do “surto” de um aluno de sete anos, que odeia se sentir sozinho, e escolheu a autora para conversar.

CHAPEUZINHO VERMELHO EM LIBRAS

No vídeo supracitado, a intérprete-atriz desenvolve papéis distintos: narrador central, quando traz o enredo inicial da história; os personagens envolvidos na trama, em que as caracterizações são alteradas de forma a trazer uma melhor visualidade ao texto.

A narradora se apresenta sentada em uma cadeira de balanço, com roupa neutra em um espaço também neutro e fala diretamente com o espectador, convidando-o a assistir à história que será contada. Entretanto, na sequência do vídeo que pode ser acessado no link indicado, observa-se a alteração do fundo, caracterizando o cenário onde a história será contada, bem como a intérprete-atriz caracteriza-se de Chapeuzinho Vermelho para sinalizar as falas intercalando a sinalização enquanto personagem e narradora principal.

Destaca-se que o lobo mau não é caracterizado completamente, diferentemente ele é apresentado pela narradora, ainda caracterizada de Chapeuzinho Vermelho. A máscara do referido lobo é exposta em cena mais adiante, enquanto a intérprete-atriz demonstra em suas expressões faciais as características deste personagem, uma vez que a referida máscara não é mais utilizada nas falas seguintes, pois dificultaria a compreensão das expressões manuais e não manuais, que são de suma importância para a composição sintática da Libras e

¹ Chapeuzinho Vermelho em Libras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JuCVU9rGUa8>

² Pinóquio em Libras. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=C7UegznsZ_w&t=138s

de sua expressão gestual-visual, as quais não podem ser atrapalhadas por adornos ou fantasias.

A modalidade é a gestual-visual, porque utiliza como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão. Assim, ela diferencia-se da Língua Portuguesa, que é uma Língua de modalidade oral-auditiva, caracterizada por utilizar como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos (Rocha; Lima; Queiroz, 2018, p. 44).

No diálogo com a mãe, a intérprete-atriz sinaliza e usa o processo anafórico, anaforismo, *Shifting* ou *Role-Play*, recurso da Língua de Sinais. Esse recurso é utilizado ao mudar a postura corporal no ato da tradução, proporcionando a compreensão da ação de um diálogo, ou seja, a incorporação dos personagens da narrativa e a marcação do espaço de fala de cada um deles.

Nos diálogos da Chapeuzinho Vermelho com o lobo, utilizam-se cortes de edição, de modo que os dois personagens sejam alternados na tela proporcionando a compreensão clara do momento de fala de cada personagem, uma vez que ambos são personagens marcantes na história.

Dessa forma, segue-se a narrativa com a alternância entre os personagens e suas caracterizações, o que proporciona uma fácil percepção do enredo, bem como o uso da sinalização mais leve e menos elaborada nos discursos, utilizando-se de sinais básicos, para que o público-alvo consiga entender e acompanhar não só a sinalização, mas todo o contexto e desdobramento da obra literária.

PINÓQUIO EM LIBRAS

Nesse vídeo, os recursos visuais, no que diz respeito a cenário e adereços, não foram utilizados. Por sua vez, a corporalidade e as expressões não manuais foram muito exploradas pelo intérprete-ator Nelson Pimenta, o qual, através de performances e uso de sinais classificadores, traz, por meio da trama, a percepção de cada personagem e da ação de cada um dos componentes da história.

A narradora aparece em uma tela de fundo azul, usa uma camiseta vermelha e fala diretamente com o espectador, apresentando uma introdução da história traçando um paralelo entre

a vida de Pinóquio e a vida real, convidando-o então a assistir a história que será contada.

Observa-se que o fundo azul permanece e entra em cena o intérprete-ator, que apresentará a história em questão. Ele inicia contextualizando a história e na sequência apresenta o personagem Gepeto e o seu nome referência em Libras (sinal), letra “G” no queixo, de modo a esclarecer que nas próximas cenas ao referir-se a este personagem o uso da datilologia, sinalização letra a letra do nome, não será mais utilizado e sim “sinal”, do mesmo modo o intérprete-ator explica no vídeo como irá referir-se a Pinóquio, cujo sinal é o nariz crescendo.

Toda a trama da História desenrola-se com o intérprete-ator no mesmo fundo azul. As mudanças de cena apresentam-se através de corte no vídeo, porém, como pode-se observar nos vídeos, os quais os links já foram disponibilizados para serem acessados, o processo de incorporação de personagens – antropomorfismo e o uso de classificadores, sinais que utilizam da construção corporal para compor a fala – passam a ser utilizados recorrentemente.

Na sequência da contação de história, é possível observar o processo anafórico, para apresentar a conversa entre Gepeto e Pinóquio. Esse mesmo processo é utilizado no decorrer da trama para personificar cada um dos personagens e, por sua vez, as trocas de narrativas mantêm-se estabelecidas através dos cortes dos vídeos.

Interessante observar nessa obra literária que as legendas utilizadas no decorrer da sinalização mantiveram a estrutura da Libras e não foram adequadas à norma culta, ou seja, não foram traduzidas para a língua portuguesa formal, diferentemente do que observamos na história da Chapeuzinho Vermelho. Em ambos os processos, optou-se por não fazer a contação da história em voz, utilizando-se apenas a legendagem.

TRADUÇÃO LITERÁRIA DO TEXTO “CONFIANÇA: ELA NASCEU!”

“CONFIANÇA: Ela nasceu!”, é uma obra literária da autora Dra. Silvana Elisa de Moraes Schubert, professora na rede de ensino fundamental na Cidade de Araucária/PR e especialista na Educação de Surdos e intérprete de Libras.

A autora relata que esta obra foi inspirada em uma experiência pessoal ao observar um “surto” de um aluno de sete anos que “odiava” sentir-se sozinho. Ela traz uma reflexão sobre a palavra CONFIANÇA e leva o leitor através das páginas coloridas e da representação gráfica da palavra, por meio de uma personagem, a refletir acerca de algumas estereotipagem bem como das barreiras da vida que precisam ser superadas.

Optou-se por fazer a produção visual desta obra, traduzindo-a para Libras e compondo o texto literário através narração em áudio e da composição do vídeo utilizando-se das próprias ilustrações da obra como parte compositora dessa produção.

A escolha da peça literária deu-se justamente pelo desafio de compor uma produção para as mídias sociais de um tema relevante para a sociedade e que muitas vezes não alcança a comunidade surda em detrimento da língua fonte ser distinta da língua alvo. Sendo assim, apresentamos abaixo o processo de criação deste conteúdo digital.

ESTUDO DO TEXTO E ELABORAÇÃO DAS GLOSAS³

Discutiu-se a melhor forma e adequação das palavras para a composição do processo tradutório, uma vez que a obra tem várias analogias e metáforas a serem construídas de forma visual para que a compreensão do texto sinalizado seja plena. Para tanto, compôs-se uma tabela com os textos de referência na língua fonte, texto na língua alvo e a justificativa da escolha lexical:

Quadro 2 – Glosas

PALAVRA DO TEXTO FONTE	SINAL NO TEXTO ALVO	MOTIVO DA ESCOLHA LEXICAL DO REFERIDO SINAL
NASCEU	CRIAR/SURGIR	O significado de nascer não se refere à literalidade do ato de parir, mas de surgimento. Por isso, escolheu-se utilizar o sinal

³ Glosa: é um texto escrito em Libras que obedece às regras gramaticais da língua de sinais, desatrelado do português escrito. Consiste em uma tradução simplificada da língua oral para a língua de sinais, sendo adotada como um sistema em que uma palavra é grafada em maiúsculo como representação de um sinal manual com sentido equivalente, e os sinais manuais podem ser representados por códigos.

NÃO EXISTE	NÃO TEM / NÃO COMBINA	“Não existir” refere-se à impossibilidade ou de ser incondizente com algo. Por isso, optou-se por essa sinalização
NASCER DE BARRIGA	ENGRAVIDAR	Optou-se por fazer o sinal literal da palavra
NASCER DE CORAÇÃO	ADOTAR	Optou-se por trazer a referência à adoção, uma vez que o conceito nascer do coração é uma analogia
ASAS NA CABEÇA	IMAGINAÇÃO	Tradução literal mais crescido do sinal de imaginação
GRAÇA	PIADA	Utilizou-se o sinal de referência à piada ou à engraçado
DESENGONÇADA	ATRAPALHADA / DEFEITO	Não há sinal específico ao termo em português. Utilizou-se os sinais referidos apoiados às expressões não manuais

Fonte: as autoras (2022)

ESTUDO DO TEXTO, DEFINIÇÃO DO PERSONAGEM NARRADOR DA HISTÓRIA E PLANO DE FUNDO

Ancoradas nas análises das obras já produzidas e nas conversas realizadas com membros da comunidade surda, optou-se por utilizar-se da apropriação do personagem referência nas artes gráficas da obra como inspiração para a composição do figurino do personagem narrador ou intérprete-ator, e das próprias ilustrações do livro como pano de fundo para a construção do cenário da produção visual.

Para que a composição tradutória possibilitasse a edição e inclusão destas artes no vídeo, fez-se a gravação do texto em Libras utilizando-se de fundo *chroma-key* e de recursos de iluminação específicos para realização de recortes e inserções cabíveis.

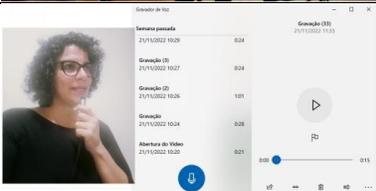
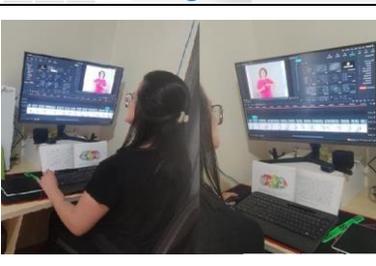
Na composição da obra, optou-se em utilizar-se da narrativa da história em áudio, pautando-se nos estudos que referenciam o fato de 95% das crianças surdas nascerem em famílias ouvintes, Lane (1992), Goldfeld (1997), Freeman, Carbin e Boese (1999), Quadros (2005), Silva, Pereira e Zanolli (2007) e Fernandes e Moreira (2014). Dessa forma, a obra digital proporciona acessibilidade a ambos, oportunizando a troca de saberes literários e ou discussões acerca do tema a posteriori.

Imbricados ao processo de criação do material visual, discutiu-se a melhor forma de explicitar as emoções e as analogias existentes no

texto fonte pautados nas referências dos processos tradutórios, no uso dos classificadores e das expressões não manuais como forma de apropriação de sentimento e relação entre o intérprete-ator e o público-alvo (Santiago, 2012).

O Processo de elaboração do projeto vídeo-livro deu-se através das seguintes etapas:

Quadro 3 – Passo a passo da produção

DESCRIÇÃO DAS AÇÕES	IMAGENS DE REFERÊNCIA
<p>Composição do Figurino do personagem narrador:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Camiseta Azul Marinho e Rosa Pink •Fitilhos coloridos no cabelo •Maquiagem leve 	
<p>Composição do estúdio de gravação:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Fundo Chroma-key •Iluminação •Câmera de vídeo •Caixa de Som (para replicar a contação da história narrada) 	
<p>Narração da História:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Microfone •Software de áudio •Leitura da História focada nas emoções implícitas no texto 	
<p>Composição do Vídeo:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Digitalização das imagens da obra •Recorte das figuras e dos intérpretes •Animação das passagens das falas •Uso de software de edição de vídeo 	

	
<p>Vídeo com o processo de edição finalizado</p>	

Fonte: organizado pelas autoras; reprodução da imagem de Ligia Fernanda Giorgia de Oliveira Klein, Bruna Garcia de Souza e Sonia Franco de Paula (autoras) autorizada

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando falamos de Literatura, sua abrangência vai além dos textos impressos em grandes obras, integrando um conjunto de fatores estéticos e estilísticos que fazem parte do dia a dia da humanidade (Ramos; Abrahão, 2018). Para tanto, trazer a Literatura para o Ensino do surdo é, antes de qualquer coisa, dar vida ao que se perdeu no caminho da história dessa comunidade, conseqüentemente, proporcionar-lhe a oportunidade de aprender de acordo com as suas especificidades.

O grande desafio em construir um saber literário, para as mídias sociais em Libras, está na necessidade de integrar-se com as necessidades da comunidade surda de forma a proporcionar a eles a mesma experiência e emoção vida quando temos o prazer em ouvir uma história ou ler um texto literário, emoção essa que perpassa pelos nossos ouvidos, pelo nosso corpo e transparece em nossas expressões não manuais e pelos sinais em si.

Para tanto, percebemos que ainda há muito a ser pesquisado e a se produzir no que tange a essa área em específico; os desafios ainda são muitos, as tecnologias ainda são desafiadoras, o aceite dos autores em transformar suas obras em vídeos acessíveis também ainda é uma questão a ser trabalhada, porém percebemos que, de forma geral, é

uma área a ser explorada e ampliada, uma vez que a literatura inspira, motiva e transforma.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto-lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. Planalto. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). (Redação dada pela Lei nº 14.704, de 2023). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 02 set. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm Acesso em: 12 out. 2022.

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, A. Vários Escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

KARNOPP, L. **Literatura Surda**. Florianópolis: Editora UFSC/CCE-Centro Comunicação e Expressão, 2008.

KLAMT, M. M. Tradução comentada do poema em língua brasileira de sinais “Voo sobre rio”. **Belas Infiéis**, Brasília, Brasil, v. 3, n. 2, p. 107–123, 2015. DOI: 10.26512/belasinfiéis.v3.n2.2014.11285. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/11285>.

Acesso em: 8 jan. 2024.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo: Ática, 2008.

MORGADO, M. Literatura em língua gestual. In: KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. **Cultura Surda: Na contemporaneidade negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Ulbra, 2011. p. 151-171.

MYRO MADEIRO. **Pinóquio em Língua de Sinais - Legendado Português**. 2014. 1 vídeo (14min.15seg) ago. 2022. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=C7UegznsZ_w&t=232s Acesso em: 20 ago. 2022.

NOVAK, P. **A política do corpo**. Texto apresentado no V Encontro de Performance do Instituto Hemisférico. Belo Horizonte. 2005.

OLIVEIRA, C. E. **Literatura surda infantil: uma via para além do silêncio**. 2019. 209 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4255/5/Carmen_Oliveira2019.pdf Acesso em: 18 jun. 2022.

PEIXOTO, J. A.; POSSEBON, F. A heterogeneidade nas produções literárias da comunidade surda brasileira. In: PEIXOTO, J. A.; VIEIRA, M. R. (org.). **Artefatos culturais do povo surdo: discussões e reflexões**. João Pessoa: Sal da Terra, 2018.

PEREIRA, M. C. P. **Testes de proficiência linguística em língua de sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras**. 2008. 180 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2566> Acesso em: 12 out. 2022.

PERLIN, G. A cultura surda e o ils. **Revista Temática Digital**, v. 7, n.2, p. 135-146, junho, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/798>. Acesso em: 20

PERLIN, GlaGdis. **Identidades Surdas**. In: SKLIAR, C. (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998

QUADROS, R. M.; SOUZA, S. X. Aspectos da tradução/encenação na língua de sinais brasileira para um ambiente virtual de ensino: práticas tradutórias do curso de letras libras. In: QUADROS, R. M. (org.). **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2008, v. III, p. 170-209.

RAMOS, D. C. M. P.; ABRAHÃO, B. Literatura surda e contemporaneidade: contribuições para o estudo da visual vernácula. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 12, p. 56-75, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/pr.2018.34059>. Acesso em: 26 set. 2022.

ROBISON, D. **Construindo o tradutor**. São Paulo: Editora da UCS, 2005.

RODRIGO BARBOSA NOGUEIRA RODRIGÃO. **Chapeuzinho Vermelho em Libras**. 2010. 1 vídeo (7min. 37seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JuCVUgrGUa8>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SACKS, O. **Vendo Vozes: Uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.

SALLES, H. M. M. L. *et al.* **Ensino de Língua Portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANTOS, S. **A constituição da identidade de ILS que atuam no ensino superior.** Proposta de qualificação de Mestrado. Florianópolis: PPGE/UFSC, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/belasinfiéis.v5.n1.2016.11374>. Acesso em: 20 set. 2022

SKLIAR, C. **A surdez:** Um olhar sobre as diferenças. Porto alegre: Editora Mediação 1988.

SKLIAR, C. **Educação & exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997

SKLIAR, C.; SOUZA, S. X. Aspectos da tradução/encenação na Língua de Sinais Brasileira para um ambiente virtual de ensino: práticas tradutórias do curso de Letras-Libras. *In:* QUADROS, R. M. de. (org). **Estudos Surdos III.** Série pesquisas. Petrópolis: Arara-Azul, 2008. p. 168-207.

STROBEL, K. L. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história.** 2008. 175 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SUTTN-Spence, R. **Literatura em libras.** Tradução de Gustavo Gusmão. 1. ed. Petrópolis: Editora AraraAzul, 2021.

TAYLOR, D. Hacia una definición de performance. **Revista O percebejo**, n. 12. Rio de Janeiro: ED. UNIRIO, 2003.

ZUMTHOR, P. **A letra e a voz. Literatura medieval.** Tradução de Amálio Pinheiro, Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

O PROFISSIONAL TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS E A PRESERVAÇÃO DA QUALIDADE DA ATUAÇÃO FRENTE A DISCURSOS ORAIS-AUDITIVOS

Janisley Fontini Razera
Luís Demétrio Broetto
Viviane Ferreira Chamorro Parra Romeiro
Tiarles Mirlei Piaia

INTRODUÇÃO

O presente capítulo foi elaborado com ênfase acerca da atuação do profissional Tradutor/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e tem por finalidade promover conhecimento no que tange às escolhas de técnicas a serem utilizadas durante o processo de interpretação de discursos da Língua Portuguesa na modalidade oral para a Libras, com enfoque principal nos discursos mal executados pelo Emissor (o falante), ou seja, discursos sem planejamento prévio pelo falante, com repetições, gafes e erros, que possam vir a prejudicar a qualidade da interpretação do profissional de Libras.

Para tanto, visto não haver unificação das terminologias utilizadas pelos pesquisadores fundamentados, o que, em alguns casos, pode levar a discussões quanto às possíveis diferenças teóricas entre os termos “Tradução” e “Interpretação”, optou-se em nomear como “Escolhas de Interpretação” as técnicas reportadas no decorrer dessa pesquisa.

Nesse sentido, é cabível salientar uma das diferenciações existentes para as terminologias citadas, quais para Nicoloso e Heberle (2015), “Tradução” consiste em trabalhar com a palavra escrita, e a “Interpretação”, com a palavra falada. Conceitos que não são adotados por todos os autores referenciados neste estudo.

Nessa perspectiva, o profissional responsável por essa profissão, além de Tradutor, é também chamado de Intérprete, pois sua função não é apenas traduzir a unidade fraseológica palavra a palavra, ou sinal

a sinal, de uma língua a outra, mas sim, interpretar significados e significantes e realizar a equivalência entre os sentidos produzidos pelas unidades fraseológicas da língua fonte para a alvo, o que remete também à utilização das escolhas de interpretação a fim de facilitar essa explanação dos significados e significantes na Libras, tornando a atuação o mais natural e compreensível possível por parte do Receptor (recebedor dos significados).

Desse modo, acerca das escolhas de interpretação existentes atualmente para a atuação do Tradutor/Intérprete de Libras, consoante Sousa et al. (2020),

O modo como os intérpretes escolhem suas formas de interpretar, na maioria das vezes, advém de suas vivências no campo empírico, pois a formação nessa área, em nível superior, ainda é escassa. Só a partir de 2006 que a Universidade Federal de Santa Catarina passou a oferecer o curso de bacharelado em Letras - Língua Brasileira de Sinais (Sousa et al., 2020, p. 4).

Em conformidade com a afirmação dos autores, é possível perceber que as técnicas, estratégias e/ou modalidades de interpretação são desconhecidas por muitos profissionais dessa área, responsáveis pela mediação interlíngua referenciada, o que pode ser agregado ao motivo de que, para atuar como Tradutor/Intérprete de Libras, até a presente data, não é requisito obrigatório a formação em curso superior, deixando o profissional um pouco acomodado quanto à busca de conhecimento empírico em sua área.

Sobre a não obrigatoriedade, essa informação pode ser ratificada no capítulo V, do Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005) – que complementa a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), reconhecimento da Libras como Língua –, que trata da Formação do referido profissional. É possível encontrar, em seu artigo 19º, que nos próximos dez anos, a partir de sua publicação (23/12/2005), as Instituições Federais deveriam incluir em seu quadro de funcionários profissionais com formação em nível médio para atuar na educação fundamental, bem como profissionais com formação em nível superior para atuar em instituições de nível médio e educação superior, isso no caso de não haver pessoas com a titulação exigida.

Nessa mesma perspectiva, em 2010, a titulação exigida continuou a ser simplista, o que pode ser comprovado por meio do texto da Lei

nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 (Brasil, 2010a), que, ao dispor sobre a profissão em questão, estabeleceu em seu artigo 4º que os cursos pelos quais devem acontecer tal formação, se em nível médio, por meio de cursos de extensão universitária, educação profissional (reconhecidos pelo sistema credenciador) e formação continuada (ofertadas por Secretarias de Educação). Em seu artigo 5º, a lei estabeleceu que, “Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoveria, anualmente, o Exame Nacional de Proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa” (Brasil, 2010a).

Segundo editais publicados pelo Ministério da Educação (MEC) ao longo dos anos de 2006 a 2015, o referido exame, conhecido pela sigla Prolibras, teve sete edições que foram promovidas de 2006 a 2010 pela Universidade Estadual de Santa Catarina (UFSC), credenciada pelo MEC e em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e a partir de 2011, ainda pela universidade, porém em parceria com o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), conforme Portaria Normativa nº 20/2010-MEC (Brasil, 2010b).

Acerca da referida falta de conhecimento das escolhas de interpretação ou demais assuntos a respeito da Libras, devido ao processo gradativo em que a própria língua engatinha no âmbito nacional, os autores Sousa *et al.* (2020) afirmam que o oferecimento do curso em ensino superior na área específica de Libras efetivamente ocorreu somente a partir do ano de 2006, com a oferta do curso de Letras Libras pela UFSC.

Nesse processo gradual, cabe salientar que, em 06/06/2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, qual, em seu capítulo IV, do Direito à Educação, artigo 28º, incumbe ao poder público em seu parágrafo II, inciso I, que na disponibilização de Tradutores e Intérpretes de Libras, eles, atuantes na educação básica, devem possuir no mínimo ensino médio completo e certificado de proficiência, que por não ser ofertado mais pelo Prolibras, ainda pautado na legislação, vale por meio de exames promovidos por bancas examinadoras de instituições credenciadas pelo MEC.

Nesse quesito, a referida lei, em seu parágrafo II, inciso II do referido artigo, estabelece que “os tradutores e intérpretes da Libras,

quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras” (Brasil, 2015).

Nesse sentido, fica claro que, durante o período de dezesseis anos, não houve avanço significativo em relação à cobrança governamental ao profissional Intérprete de Libras quanto à sua formação, o que pode ter proporcionado a acomodação do referido profissional conforme supramencionado, levando-o a não buscar constante aperfeiçoamento e, conseqüentemente, desconhecer assuntos relevantes, como é o caso das escolhas de interpretação aqui abordadas.

Desse modo, ainda que, indiretamente, a utilização das escolhas de interpretação remetem à inclusão do público-alvo, no caso do sujeito surdo, visto que além do profissional promover a questão da acessibilidade para a Libras do discurso ora falado, irá também incluir o sujeito surdo devido à clareza no intermédio da mensagem entre o Emissor e o Receptor.

Diante do exposto, o objetivo principal da pesquisa tem por base fomentar conhecimento de cunho científico ao Tradutor/Intérprete de Libras para que ele possa utilizar na prática o que há disponível na teoria, porém, com base principal referente às escolhas de interpretação durante sua atuação profissional, principalmente no que tange a discursos orais-auditivos mal praticados pelo Emissor (na modalidade oral da Língua Portuguesa para a Libras). A natureza da presente pesquisa é a explicativa de delineamento bibliográfico e documental, efetivada por meio do levantamento de fontes bibliográficas pertinentes ao tema proposto, com a finalidade de estabelecer conhecimento adequado ao Intérprete de Libras para utilização durante sua atuação principalmente frente a discursos mal praticados pelo falante.

Acerca dessa situação, o tema em questão justifica-se pela percepção da dificuldade que alguns Tradutores/Intérpretes possuem frente a certos discursos orais-auditivos, o que, muitas vezes, não é de total responsabilidade do profissional que está executando a interpretação/tradução, mas sim, da execução do discurso que pode levar o Intérprete a confundir-se durante as delongas e equívocos da fala, qual seria a problemática então levantada. Diante o exposto, cabe

ressaltar que, como hipótese, o estudo proposto busca fomentar conhecimento teórico para o Tradutor/Intérprete de Libras utilizar durante sua atuação, visando a demonstrar que teoria e prática são indissociáveis no trabalho desse profissional, pois a língua é viva e atualiza-se dia após dia, assim como o profissional necessita atualizar-se para acompanhar essa evolução, com isso, superando cada desafio que surgir, inclusive, o desafio de manter sua qualidade de interpretação frente a discursos mal praticados pelo Emissor.

Para isso, o capítulo apresenta descrições detalhadas de técnicas do ato de Traduzir/Interpretar e se subdivide em cinco seções, que trabalham respectivamente com a apresentação da temática escolhida, demonstração e fundamentação de conceitos e técnicas de interpretação, análise das diferenças e comparação das semelhanças entre as escolhas de interpretação apresentadas, bem como suas características que proporcionam manter a qualidade da interpretação ainda que em discursos incoerentes, equivocados, mal praticados pelo Emissor, concluindo-o, então, na quinta parte de maneira sucinta e argumentativa.

REVISÃO TEÓRICA

A fim da interação de leigos ao assunto abordado, cabe ressaltar que, no Brasil, a Língua de Sinais é denominada pela sigla Libras, que significa “Língua Brasileira de Sinais”, a qual foi reconhecida legalmente em 24 de abril de 2002, por meio da Lei Federal nº 10.436/2002 (Brasil 2002).

Lemos (2012) afirma que, até o início da década de 1960, era possível encontrar somente estudos acerca das línguas orais, e que, com o passar do tempo, as línguas de sinais foram ganhando espaço nesse quesito, contexto no qual os estudos abrangiam apenas conhecer como se dá sua aquisição, seu uso e funcionamento.

De fato, com o passar dos anos e o surgimento de novos estudos sobre a língua de sinais, Gesser (2009) afirma que essa não é universal, que pode ser utilizada tanto por pessoas surdas quanto por ouvintes, e que não se trata de mímica ou gestos, mas que é uma língua visual gestual e que possui um alfabeto manual e sua própria estrutura gramatical. Desse modo, cada país possui sua língua de sinais, na qual,

cada sinal equivale a um conceito da língua oral e que não corresponde aos sinais utilizados pela língua de sinais de outros países.

A partir desse pressuposto, é importante enfatizar que, em consonância com Gesser (2009), o profissional responsável pela mediação da comunicação entre a Língua Portuguesa (escrita ou falada) e a Língua de Sinais nacional (ou vice-versa) é o “Tradutor Intérprete de Língua de Sinais”, denominado pela sigla TILS, todavia, recentemente designado por Nascimento (2012) pela sigla TILSP, que significa “Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e Portuguesa”, visto a intenção em representar também a Língua Portuguesa nesse quesito.

Assim, cabe ressaltar que a profissão do Intérprete de Libras foi reconhecida de maneira informal em 2005, por meio de menção no Decreto nº 5626/2005 (Brasil, 2005), já referenciado, no entanto, foi regulamentada por lei somente em 1º de setembro de 2010, pela Lei Federal n. 12.319, (Brasil, 2010a) ou seja, oito anos após a Libras ser reconhecida pela legislação nacional como língua.

Nesse sentido, é importante destacar que Santiago (2012), ao teorizar acerca do ato de traduzir/interpretar, relata que isso é um processo estratégico complexo, pois envolve em si linguagem, língua, pensamento e conhecimento de mundo. Para a autora, o ato da tradução abarca a utilização de estratégias mentais a fim de transferir significados de um código linguístico para outro. Assim, a autora defende que “Uma escolha feita em um dado momento de tradução/interpretação não responde apenas a uma meta ou objetivo, mas reflete inúmeros fatores que se correlacionam em um contexto específico” (Santiago, 2012, p. 36).

Nessa mesma sequência de reflexão, Sobral (2008) afirma que

[...] as línguas são traduzíveis, ou seja, postas em correspondência, mas não tradutíveis, ou seja, postas em equivalência” [...], “não há nas línguas um conjunto de signos cujos sentidos estejam determinados [...], mas um conjunto de possibilidades de produção de sentido (Sobral, 2008, p. 40).

Desse modo, é cabível afirmar que não existe uma única maneira de traduzir/interpretar uma língua oral para uma língua de sinais, considerando a correlação de fatores e os significados existentes entre um código linguístico e outro.

Ainda, além das escolhas referidas, de fato, o profissional Tradutor/Intérprete deve prezar pela fidelidade e ética, tendo a consciência de que não deve modificar o sentido da unidade fraseológica. É importante destacar que acerca de tal conduta, conforme especifica o Código de Conduta e Ética da referida profissão, o qual perpassou por algumas alterações em 2014, os princípios fundamentais do TILSP são: “I. Confidencialidade; II. Competência Tradutória; III. Respeito aos Envolvidos na Profissão e IV. Compromisso pelo Desenvolvimento Profissional”(Febrapils, 2014, p. 2).

Nesse sentido, a fim de demonstrar a responsabilidade do referido profissional, basta analisar o artigo 12 do documento supramencionado, que afirma que o TILSP e o Guia Intérprete (GI) “são responsáveis civil e penalmente por atos profissionais lesivos ao interesse do Solicitante e Beneficiário de seus serviços, cometidos por imperícia, imprudência, negligência ou infrações éticas” (Febrapils, 2014, p. 4). Assim como, o artigo 14, que estabelece ser vedado ao TILSP e ao GI “dar conselhos ou opiniões pessoais, exceto quando requerido e com anuência do Solicitante ou Beneficiário” (Febrapils, 2014, p. 5).

Assim, é de extrema importância destacar que as estratégias/escolhas apresentadas a seguir não interferem no teor da mensagem; apenas auxiliam o TILSP no momento da transmissão. Também, elas não induzem ou incentivam o TILSP, em momento algum, a se posicionar de maneira particular (opinativa), frente às temáticas por ele interpretadas, apenas apresenta vertentes diferentes, algumas semelhantes, das quais poderá utilizar-se durante sua atuação interpretativa para facilitar a clareza e manter a qualidade da mensagem.

É possível ingressar em um novo e vasto universo de estudos sobre as escolhas de interpretação, porém, pouca produção ainda há referente ao assunto por se tratar de conceituação nova. Esse universo pode proporcionar ao TILSP que a má qualidade do discurso não interfira na qualidade da interpretação, a qual poderá ser preservada mesmo que o discurso não a favoreça.

Diante do exposto, foram analisadas as propostas técnicas de interpretação de três diferentes pesquisas realizadas pelas autoras Lemos (2012), Nicoloso e Heberle (2015) e Sousa *et al.* (2020), consoante segue sinteticamente.

TÉCNICAS DE INTERPRETAÇÃO APRESENTADAS POR LEMOS (2012)

As estratégias de interpretação apresentadas por Lemos (2012) são divididas entre estratégias primárias e estratégias secundárias. As primárias são denominadas como: Simplificação; Explicitação; Tradução Literal; Paráfrase Explicativa; Paráfrase Descritiva; Equivalência e Apagamento ou Omissão. Já as secundárias: Datilologia e Pergunta Retórica. Em suma, para a autora, tais estratégias são:

- Estratégias primárias:

1. **Simplificação:** Ocorre quando o Tradutor/Intérprete reduz ou simplifica o que foi dito na língua fonte. Afirma a autora que acontece uma quebra da intertextualização, porém o significado não é afetado.

2. **Explicitação:** Nessa estratégia, o Tradutor/Intérprete realiza a adição, ou seja, incrementa elementos/informações que não foram ditos/ditas no discurso. O objetivo principal é que o indivíduo surdo compreenda melhor sobre o que trata a frase ou texto.

3. **Tradução Literal:** Trata-se da estratégia na qual o Tradutor/Intérprete é completamente fiel ao que está sendo dito. No entanto, organiza na estrutura da língua de sinais.

4. **Paráfrase Explicativa:** Nessa estratégia, o tradutor/intérprete atua como mediador colocando elementos explicativos na unidade fraseológica para completar o sentido do que está sendo interpretado.

5. **Paráfrase Descritiva:** Refere-se à estratégia em que a interpretação é a que mais se aproxima da estrutura da língua de sinais pura, aquela em que são utilizados, sem moderação, elementos como classificadores e expressões faciais, bem como, todo o espaço neutro disponível. O Tradutor/Intérprete brinca de desenhar no ar, se assim pode-se dizer, pois, ao mesmo tempo em que está visualizando o que está sinalizando, permite ao receptor enxergar também todo o contexto e cenário que ali está sendo detalhado por meio dos elementos referidos.

6. **Equivalência:** É quando o Tradutor/Intérprete substitui o que foi dito na língua fonte por algo equivalente ao significado, porém, com elemento próprio da língua alvo.

7. **Apagamento ou Omissão:** Ocorre quando o Tradutor/Intérprete exclui da interpretação parte ou a unidade fraseológica inteira do discurso da língua fonte com o objetivo de enxugar falas consideradas irrelevantes ou repetidas.

• Estratégias secundárias (chamadas pela autora de Estratégias Satélite):

1. **Datilologia:** Consiste na descrição de letra a letra para formar uma palavra da qual não há, ou é desconhecido, o sinal, ou, ainda, se o classificador/sinal utilizado pode promover duplo sentido, bem como é utilizado para denominar substantivos próprios.

2. **Pergunta Retórica:** É o ato em que o Tradutor/Intérprete questiona o Interlocutor para, como resposta dessa pergunta, iniciar a interpretação do que está sendo falado, mesmo que no texto fonte não tenha a presença de pergunta alguma.

Para Lemos (2012), as estratégias secundárias não são diretamente relacionadas como estratégia de interpretação, mas como estratégias de apoio para as demais.

Essas estratégias satélites, principalmente o uso de pergunta retórica, parecem funcionar como uma estratégia a mais que dá ao tradutor-intérprete um “tempo extra” na interpretação, para que ele possa pensar a melhor forma de interpretar uma informação que ainda será dada, mas que não tem “equivalentes” diretos na língua alvo ou que não está posta de maneira transparente na língua fonte e precisaria de elementos adicionais para recuperar a informação dada (Lemos, 2012, p. 80).

A autora ainda menciona acerca dos Intérpretes no âmbito educacional, que, ao tentar solucionar problemas quanto à ausência de referentes na Libras, utilizam-se de uma estratégia de interpretação da qual a autora denomina como “Combinação de Sinais Provisórios”, os quais são criados apenas para o momento da aula para agilizar e facilitar a interpretação. Porém, a referida combinação se trata de sinal que não existe oficialmente na Língua de Sinais.

TÉCNICAS DE INTERPRETAÇÃO APRESENTADAS POR NICOLOSO E HEBERLE (2015)

Assim como Lemos (2012), as autoras Nicoloso e Heberle (2015) também organizam os processos de interpretação por maneiras diferenciadas de execução do ato interpretativo. Porém, em contrapartida a Lemos (2012), que denomina tais maneiras como “Estratégias de Tradução/Interpretação”, elas, baseadas em outros

estudiosos da língua de sinais, denominam sua versão adaptada como “Modalidades de Tradução”.

Para Nicoloso e Heberle (2015), as formas de execução da interpretação de um texto, seja ele oral ou escrito, para a Língua de Sinais, podem acontecer em conformidade com o modelo Vinay e Darbelnet (1960), da obra intitulada como “*Stylistique comparée du français et de l’anglais: Méthode de Traduction*”, a qual descreve sete procedimentos: Adaptação, Decalque, Empréstimo, Equivalência, Modulação, Tradução Literal e Transposição.

Entretanto, as autoras adaptaram os referidos procedimentos consoante à obra de 1998, escrita por Francis Henrik Aubert, intitulada como “*Modalidades de tradução: teoria e resultados*”, compactuando, então, com análises e descrições próprias das autoras mediante versão adaptada resultando no total de treze modalidades: Acréscimo, Adaptação, Correção, Decalque, Empréstimo, Erro, Explicitação /Implicitação, Modulação, Omissão, Tradução Literal, Tradução Intersemiótica, Transcrição e Transposição. Para elas, tais modalidades se resumem em:

1. **Acréscimo:** Quando o Tradutor/Intérprete de Libras realiza acréscimos/adições ao texto alvo que não constam no texto fonte, visando a esclarecimentos prévios e contribuições ao receptor.

2. **Adaptação:** O uso dessa modalidade de interpretação ocorre quando o Tradutor/Intérprete tem por finalidade aproximar a língua fonte com a língua alvo, adaptando-a, inclusive, à cultura para que a recepção e chegada seja confortável.

3. **Correção:** Essa modalidade é utilizada quando há erros de fatos ou erros linguísticos no texto fonte, bem como inadequações e gafes. Nesses momentos, o intérprete realiza a correção do texto fonte no ato da interpretação para o texto alvo a fim de melhorá-lo para o entendimento do público a que se destina, ou organizá-lo, de forma que as informações possam ser melhor processadas pelo Receptor. A referida modalidade pode ocorrer também quando o erro se dá no momento em que o Intérprete comete equívocos vindo a alterar rapidamente seu texto sinalizado para desfazer tais equívocos, recebendo, portanto, o nome de autocorreção.

4. **Decalque:** Modalidade utilizada quando há uma palavra ou expressão próprias da língua fonte, que no momento da interpretação são submetidas a restrições ou adaptações (gráficas ou morfológicas),

para a língua alvo. Para as autoras, até mesmo abreviações de palavras se enquadram nessa modalidade.

5. Empréstimo: Tal modalidade ocorre quando o Tradutor/Intérprete identifica a necessidade de traduzir uma palavra da qual não há sinal/tradução para a língua de sinais. Desse modo, utiliza-se de um empréstimo linguístico, principalmente pautando-se no uso da datilografia (alfabeto manual da Libras). Para as autoras, essa modalidade é uma solução plausível e sempre advém de uma língua oral.

6. Erro: Nessa modalidade, o nome faz jus ao conceito. Ocorre na interpretação de palavras ou sentidos em que é visível a distorção a ponto de comprometer todo o contexto e o discurso. De fato, ocorre quando o texto enunciado pelo falante é reproduzido com sinais que não equivalem com o sentido real. Assim, o Intérprete comete um equívoco.

7. Explicitação/Implicitação: Nesse caso as informações contidas no texto fonte se tornam explícitas no texto meta ou, ao contrário, informações explícitas contidas no texto fonte se tornam referências implícitas no texto alvo. Ao descrever essa modalidade, as autoras citam que Aubert (1998) equipara tal modalidade como faces da mesma moeda, porque apesar de serem opostas, são utilizadas juntas.

8. Modulação: Nessa modalidade, a equivalência semântica é mantida durante a interpretação, mesmo que as palavras e sinais utilizados sejam opostos do texto fonte ao texto alvo. Palavras e frases alteradas, porém a identidade da situação é mantida.

9. Omissão: Em conformidade com as autoras, vários fatores contribuem para que essa modalidade ocorra. Um deles, é a demanda do texto fonte, provocando que fuja do controle do Tradutor/Intérprete de Libras a ocorrência da omissão, uma vez que o texto fonte passa e a informação é deixada para trás, não podendo ser recuperada no texto meta/alvo. Também ocorre de forma controlada e consciente, quando é utilizada em casos de irrelevância no segmento textual do texto fonte.

10. Tradução Literal: Nessa modalidade, as autoras fundamentam que a interpretação ocorre palavra por palavra, o que elas chamam também de Português Sinalizado. Segundo elas, essa modalidade pode ser considerada inadequada para com as necessidades e peculiaridades do discurso em Libras.

11. Tradução Intersemiótica: Segundo as autoras, essa modalidade de tradução/interpretação ocorre sempre que há imagens, figuras, ilustrações, selos, logomarcas e outros similares, dos quais, podem estar representados de forma escrita (o que não é o caso do presente estudo), ou na forma oral por meio de uma descrição falada do símbolo. Dessa forma, o Intérprete utilizar-se-á de classificadores e outros recursos, realizando uma interpretação teatralizada, da qual as autoras chamam de intersemiótica e intralingual, visto que transmuta elementos de iconicidade e linguagem imagética na língua de sinais.

12. Transcrição: Tal modalidade visa à manutenção de palavra(s) ou sinal(is) próprio(s) da língua do texto fonte ou do texto alvo, ou ainda, de uma terceira língua envolvida na narrativa. Nesse caso, o Intérprete pode utilizar o sinal em Libras e evidenciar com a datilologia. Para as autoras, quando no texto a palavra está escrita entre aspas, cabe ao Tradutor/Intérprete garantir a manutenção dessa evidência no texto fonte, realizando o sinal no texto alvo e posteriormente sua datilologia. Caso a manutenção da(s) palavra(s) não seja(m) garantida(s) pelo Intérprete, no decorrer da tradução podem surgir dúvidas, ou confusão por parte do público-alvo.

13. Transposição: A modalidade denominada Transposição versa na mudança de categoria gramatical, por exemplo, quando uma palavra no texto fonte equivale a mais de um morfema no texto alvo. Nesse caso, as autoras defendem a necessidade da realização de rearranjos morfossintáticos entre os textos. Dessa forma, a Transposição se faz presente nos casos em que palavras da língua fonte são fundidas ou desdobradas em várias unidades lexicais ou se a ordem das palavras for alterada. Tal modalidade pode ser considerada obrigatória, conforme imposição da estrutura morfossintática da língua alvo, ou facultativa, a critério do Tradutor/Intérprete durante sua atuação.

TÉCNICAS DE INTERPRETAÇÃO APRESENTADAS POR SOUSA ET AL.

Sousa *et al.* (2020), com enfoque educacional, tratam as escolhas de interpretação de modo simples e direto em comparação aos autores apresentados, porém, o teor é relevante para todo o campo social de interpretação, não pautando apenas no campo do ensino. Para eles,

[...] a interpretação se desenvolve no âmbito das relações interpessoais, de forma simultânea ao interlocutor, fazendo com que o profissional tenha que tomar decisões interpretativas, quase que instantaneamente, em um pequeno lapso de tempo, quanto à mensagem originalmente concebida (Sousa et al., 2020, p. 5).

Assim, os autores apresentam as seguintes escolhas tradutórias como possíveis auxílio ao TILSP educacional, quais, podem ser utilizadas em quaisquer outros âmbitos sociais pelo seu amplo teor pautado na estrutura da Libras:

1. **Classificadores (CL):** Permite ao Tradutor/Intérprete realizar a construção visual de maneira icônica do que está sendo representado por meio de configurações manuais, podendo se tratar de pessoa, animal ou objeto.

2. **Incorporação de Personagens (IP):** Nessa modalidade de interpretação, depende de que o Tradutor/Intérprete clarifique a incorporação de personagens ao diálogo, isso por meio do giro do corpo em aproximadamente 90° para as laterais direitas e esquerdas, assim, representará o momento em que cada personagem dialogará.

3. **Dissociação do Português (DP):** A presente modalidade consiste em não proceder, durante a interpretação, na sinalização sequenciada de palavra por palavra, sinal a sinal, pois, o discurso se tornaria incompreensível visto que se distanciaria da estrutura da língua de sinais e se aproximaria da estrutura do Português.

4. **Detalhamento do Cenário e Personagens (DCP):** Essa estratégia está relacionada com a utilização de classificadores da Libras que possam detalhar e enriquecer a interpretação, construindo a visualização do cenário no espaço-visual utilizado pelo Tradutor/Intérprete.

5. **Transmissão da Intencionalidade do Emissor (TIE):** Nessa estratégia, a característica principal é a utilização das expressões faciais e corporais pelo Tradutor/Intérprete de Libras, demonstrando sentimentos e entonação de voz exposta no texto fonte.

6. **Enumeração de Categorias (EC):** Ocorre quando o Tradutor/Intérprete se utiliza da técnica de referência por meio de apontamentos marcados pelos dedos, de grupos e subitens de grupos apresentados pelo Locutor/Emissor/Falante. A enumeração das categorias permite que o Tradutor/Intérprete retome o que já foi dito

sem precisar repetir, somente apontando para o dedo ao qual referenciou-se na primeira vez no discurso.

7. Adaptação Situacional (AS): Os autores afirmam que essa estratégia deve ser utilizada quando não há correspondências de uma palavra dita no texto fonte para um sinal no texto alvo. Convém, então, utilizar algumas palavras próprias da Língua Portuguesa durante a interpretação, a fim de contextualizar e realizar adaptações na estrutura da língua de sinais, tornando-se, assim, mais compreensível ao público surdo o teor da mensagem.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo utilizou a pesquisa de natureza explicativa e qualitativa de delineamento bibliográfico e documental, na qual pautou-se em levantamento de fontes bibliográficas referentes ao assunto aqui tratado a fim do favorecimento da resolução do problema levantado. Ainda, utilizou-se do método qualitativo, que se trata do método no qual os pesquisadores “[...] buscaram explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos” (Silveira; Córdova, 2009, p. 32).

Considerando que questões acerca de escolhas de interpretação em Libras ainda são escassas no meio acadêmico devido ao recente reconhecimento da Libras como língua, as obras utilizadas como fontes principais dessa pesquisa basearam-se na dissertação de mestrado de Lemos (2012), no artigo de Nicoloso e Heberle (2015), desenvolvido a partir de capítulo da tese de doutorado de uma das autoras (a saber, Silvana Nicoloso), e mediante ao artigo referente a um programa de pós-graduação, publicado em revista on-line, escrito por Sousa *et al.* (2020).

A respeito de documentos como o Código de Conduta e Ética do Intérprete de autoria da Federação Brasileira dos Profissionais Intérpretes de Libras (FEBRAPILS) e legislações que norteiam a língua de sinais nacional, foi utilizada a relevância desses documentos ao profissional Tradutor/Intérprete de Libras como critério base para seleção e uso nesse estudo.

Demais artigos levantados com o respectivo assunto não foram utilizados, pois não atendiam aos critérios utilizados pelo grupo de

pesquisa, que se tratava do enfoque na interpretação da Língua Portuguesa oral para a Libras, bem como, foram dispensados artigos que seu contexto principal era apenas no âmbito educacional, visto que, procurou-se, nesse estudo, abranger os diferentes campos sociais de atuação do Tradutor/Intérprete de Libras.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir do pressuposto de que esse estudo fomentou conhecimento ao TILSP para manter sua qualidade interpretativa frente a discursos mal praticados, é possível afirmar que se trata, não somente das escolhas, mas sim, da análise que o Intérprete pode realizar de si durante sua atuação, observando e aperfeiçoando suas técnicas de interpretação, visto que, provavelmente já utiliza algumas das estratégias descritas ao longo dessa pesquisa, porém, até então, desconhecia que se tratava de uma estratégia ou escolha já pré-definida.

Para ratificar o exposto, as escolhas referidas tratam-se de metodologia de análise que

[...] contribui para se obter uma visão mais clara entre as semelhanças (aproximações) e diferenças (distância/afastamento) existentes entre os pares linguísticos e culturais. Essa clareza de percepção promove, assim, a conscientização no ato tradutório que, por sua vez, baseia-se na função central de teorizar sobre tradução nos cursos de formação de tradutores e intérpretes. [...] pode-se sugerir que as Modalidades de Tradução mostram-se também como uma produtiva metodologia, não só para descrever, mas para analisar e explicar as escolhas e os processos envolvidos na tradução e na interpretação (Nicoloso; Heberle, 2015, p. 230-231).

Diante do exposto, ao analisar e comparar as estratégias de interpretação descritas ao longo desse estudo, foram constatadas as seguintes observações e reflexões:

As estratégias “Explicitação” e “Paráfrase Explicativa”, descritas por Lemos (2012), se inter-relacionam, são semelhantes, não apresentam distinções, apenas são descritas de modo diferentes, com terminologias diferentes, porém, com o mesmo grau de significância, o que, ao tratar da questão da adição de explicações durante a

interpretação, remete também à estratégia de interpretação denominada “Acréscimo”, estabelecida por Nicoloso e Heberle (2015).

No que tange à significação da “Paráfrase Descritiva”, relatada por Lemos (2012), relaciona-se à estratégia da “Tradução Intersemiótica” descrita por Nicoloso e Heberle (2015), bem como às estratégias de Sousa *et al.* (2020), denominadas “Classificadores (CL)” e “Detalhamento do Cenário e Personagens (DCP)”. Todas são definidas como o ato do TILSP em descrever no espaço neutro, detalhes da narrativa, como cenário, personagens, dentre outros. Referente à estratégia de “Equivalência”, descrita por Lemos (2012), é evidente a comparação com as estratégias “Adaptação” e “Decalque”, definidas por Nicoloso e Heberle (2015), visto que as três estratégias possuem a característica principal de adaptações de palavras ditas na língua fonte para a língua alvo.

Quanto à “Datilologia”, descrita por Lemos (2012) como Estratégia Secundária ou Satélite, por servir como apoio às demais estratégias, Nicoloso e Heberle (2015) definem como estratégia de “Empréstimo” e defendem que é necessário utilizar a palavra na íntegra, trazida da língua fonte para a alvo, a fim de que seu entendimento seja mais claro pelo público-alvo.

A respeito das estratégias de “Simplificação” e “Apagamento ou Omissão”, descritas por Lemos (2012), essas se assemelham com a estratégia de “Omissão”, descrita por Nicoloso e Heberle (2015), visto que sua principal característica é a redução de segmentos textuais que o Tradutor/Intérprete considera irrelevante ou repetitivo e, portanto, decide suprimir do texto alvo. A única diferença percebida é que Lemos (2012) menciona quebra na intertextualidade, ou seja, na relação entre os textos, porém, afirma que não afeta o significado. Já Nicoloso e Heberle (2015) não relatam quebra entre textos, tampouco interferência no significado.

A estratégia “Transcrição”, de Nicoloso e Heberle (2015), de fato, pode ser comparada com a “Adaptação Situacional (AS)”, descrita por Sousa *et al.* (2020), pois ambas visam à manutenção da palavra na língua alvo a fim de não comprometer o significado do texto fonte.

Uma análise de comparação diferente das demais, seria quanto à denominação das estratégias de “Tradução Literal”, descritas por Lemos (2012) e Nicoloso e Heberle (2015). Apesar da mesma definição nominal, para Lemos (2012), tal estratégia refere-se à retratação da

fidelidade do texto fonte no texto alvo, porém, para Nicoloso e Heberle (2015), trata-se da tradução de palavra por palavra, ou sinal a sinal, a qual as autoras criticam, afirmando que tal característica é chamada também de Português Sinalizado e interfere o entendimento do receptor visto a estrutura gramatical das línguas apresentarem diferenças significativas.

Contrária à estratégia de “Tradução Literal” apresentada por Nicoloso e Heberle (2015), Sousa *et al.* (2020) apresentam a estratégia de “Dissociação do Português (DP)”, que consiste na “não” interpretação de palavra por palavra ou sinal a sinal, visto que comprometeria a compreensão, pois a estrutura do Português se diferencia da estrutura da Libras.

Assim, de todas as estratégias apresentadas e explicadas por esse estudo, cinco delas são peculiares e não puderam ser comparadas com nenhuma outra. Dessas, uma foi apresentada por Lemos (2012) descrita como “Pergunta Retórica”, e as demais descritas por Nicoloso e Heberle (2015), quais são: “Explicitação/Implicação”, “Modulação”, “Transcrição” e “Transposição”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo não almeja equiparar-se a um manual ou tutorial a ser seguido pelo profissional TILSP, para se obter sucesso quanto à preservação da qualidade de sua interpretação. Objetiva-se, no entanto, demonstrar que, com o conhecimento empírico por parte do referido profissional, acerca das escolhas de interpretação apresentadas, oportunidades técnicas se abrirão a sua frente durante a atuação, possibilitando que a clareza da mensagem transmitida seja mais eficaz do que quando não se utiliza técnica alguma.

Para tanto, é importante que o TILSP possua fluência e domínio na Língua de Sinais e capacidade em analisar como a mensagem está chegando aos olhos do Interlocutor (Receptor), somente dessa forma poderá analisar a eficácia da estratégia da tradução utilizada. Caso não seja possível ao TILSP obter o *feedback* do Interlocutor durante o ato interpretativo, o que pode ocorrer em situações gravadas, nas quais o público-alvo não se encontra presente, a melhor maneira é atuação do profissional com base em seu conhecimento acerca das escolhas de

interpretação, procurando manter sua qualidade interpretativa e clareza ao mediar a mensagem.

Assim, é importante destacar que, apesar de haver poucos estudos referentes às escolhas de interpretação, as quais recebem denominações como modalidades ou técnicas de interpretação ou de tradução, é possível perceber que algumas assemelham-se e outras são inovadoras, gerando, assim, possibilidades do surgimento de futuras estratégias para o ato interpretativo ou até mesmo unificação das existentes. Isso certamente irá auxiliar o TILSP em sua atuação, assim como podem auxiliá-lo as estratégias apresentadas neste capítulo.

Desse modo, cabe ressaltar que a presente pesquisa não encerra o assunto ora explorado e apresentado, apenas é um pontapé para novas pesquisas acadêmicas/científicas pertinentes à temática, podendo futuramente vir a ser complementada e aprofundada tanto pela classe profissional dos intérpretes quanto pelos profissionais de ensino da Libras. Inclusive também por intermédio de professores surdos que queiram esmiuçar as estratégias de interpretação como enfoque em sua didática, ou ainda, sujeitos surdos da comunidade em geral, considerando que possuam domínio na língua fonte e língua alvo, visto que tais estratégias são descritas pelos estudiosos com base na Língua Portuguesa para serem empregadas na estrutura da Libras.

REFERÊNCIAS

AUBERT, F. H. Modalidades de tradução: teoria e resultados. **Tradterm**, São Paulo, ano 5, n. 1, p. 99-18, jan./jun. 1998.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 01 set. 2010a.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 jul. 2015.

BRASIL. Portaria Normativa nº 20/2010 - **PROLIBRAS**. Brasília: MEC, 2010b. FEBRAPILS. **Código de Conduta e Ética** (primeira alteração). Brasília: FEBRAPILS, 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B7ZxCOYQoQJmTUdtZ2xlZlhlqQ1U/view>. Acesso em: 22 set. 2020.

CESSER, A. **LIBRAS? Que Língua é essa?:** Crenças e Preconceitos em Torno da Língua de Sinais e da Realidade Surda. São Paulo: Parábola, 2009.

LEMOS, A. M. **As Estratégias de Interpretação de Unidades Fraseológicas do Português para a Libras em Discursos de Políticos**. 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

NASCIMENTO, V. Interpretação da Libras para o Português na modalidade oral: Considerações Dialógicas. **Tradução & Comunicação**, n. 24, p. 79-94, 2012.

NICOLOSO, S.; HEBERLE, V. M. As Modalidades de Tradução aplicadas à Interpretação em Língua de Sinais Brasileira. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 197-235, out. 2015. Disponível em: <https://antigo.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p197>. Acesso em: 15 dez. 2023.

SANTIAGO, V. A. A. Português e Libras em Diálogo: os procedimentos de tradução e o campo do sentido. In: ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A. **Libras em Estudo: Tradução/Interpretação**. São Paulo: Feneis, 2012. Disponível em: www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=16&idart=301. Acesso em: 02 set. 2020.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. Métodos de pesquisa. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derado05.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

SOBRAL, A. U. **Dizer o Mesmo aos Outros: ensaios sobre tradução**. São Paulo: Special Book Service Livraria, 2008.

SOUSA, M. P.; RIBEIRO, D. L.; SOUZA, P. S. Estratégias Interpretativas em Libras para Surdos utilizadas em Ambiente Educacional. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, p. 1-14, 2020.

VINAY, J. P.; DARBELNET, J. **Stylistique comparée du français et de l'anglais**. Méthode de traduction. Paris, Didier; Montréal, Beauchemin, 1958.

O TIKTOK COMO UM ODA EM POTENCIAL NO PROCESSO DE APRENDÊNCIA DA LIBRAS

Danielle Cristina Martins
Francielly Maciana de Oliveira Silva
Lucia da Conceição Ferreira
Higor Miranda Cavalcante

INTRODUÇÃO

O uso das tecnologias digitais por alunos e professores em sala de aula é uma exigência atual do processo educacional. Nos últimos anos, estas foram integradas às interações didáticas no ensino em virtude, principalmente, da pandemia de covid-19 que assolou o Planeta e que fez com que todos migrassem obrigatoriamente para o ciberespaço. Por isso, é importante que todos os indivíduos saibam utilizar de maneira adequada os recursos e dispositivos digitais disponíveis, não somente como ferramentas, mas como expedientes que podem auxiliar na melhora da vida das pessoas.

Nesse sentido, compreende-se que os professores precisam abrir espaço aos saberes aplicados em novos contextos que a educação vem exigindo e repensar suas práticas pedagógicas. No processo de inserção das tecnologias digitais em sala de aula, o docente precisa buscar novas habilidades tecnológicas, pois seu papel nesse contexto educacional digital é o de dar subsídios para que o aluno desenvolva sua autonomia, sua responsabilidade, sua criticidade e aprenda a manejar corretamente as tecnologias disponíveis, na mesma medida em que interage e aprende com seus alunos. Ademais de ser mediador do processo educacional, o professor acabou tomando para si a responsabilidade de ser aquele que ensina os alunos a utilizarem a tecnologia a favor do próprio processo de aprendizagem¹.

¹ O termo aprendizagem é cunhado por Hugo Assmann (2012) e refere-se a processo *contínuo*, estar sempre aprendendo, em virtude do dinamismo a que todos os aprendentes estão sujeitos em suas interações e experimentações educacionais.

Conforme Moran (2015, p. 8), aos alunos, “temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino”. Dessa forma, podemos interpretar o uso de tecnologias no ensino como uma forma de construção e de criação de muitas possibilidades que podem auxiliar nos processos de aprendizagem, motivando mais a curiosidade dos alunos ao mesmo tempo em que fornecem o suporte para a formação continuada do professor.

Entre os expedientes que existem para fomentar a interação professor-aluno – tecnologias digitais-ensino, temos os Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) que emergem na sociedade *on-line*, pois, na medida em que as pessoas estão conectadas, mais aplicativos são desenvolvidos e mais conteúdos são criados no mundo digital. Nesse sentido, priorizamos neste estudo a análise do aplicativo *TikTok*, um dos mais utilizados atualmente no mundo em virtude dos conteúdos produzidos por seus usuários.

Nessa perspectiva, este estudo qualitativo adota o método exploratório e descritivo e apresenta como objetivo geral investigar o potencial do *TikTok* como um ODA para o processo de aprendizagem por surdos e/ou ouvintes da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Como objetivos específicos, visa descrever alguns perfis de criadores de conteúdo que abordam sobre o ensino da Libras e sugerir possíveis usos dos conteúdos produzidos em sala de aula.

REVISÃO TEÓRICA

O SURDO E A INCLUSÃO

Os surdos, desde a antiguidade, enfrentaram muitos obstáculos, em especial no que se refere à aprendizagem, não por serem incapazes, mas em virtude da organização dos sistemas de ensino que historicamente pretenderam atender com maior ênfase (ou, em alguns casos, somente) aos alunos ouvintes. Foram muitas lutas para que os direitos das pessoas surdas fossem reconhecidos e muitas metodologias de ensino surgiram até o reconhecimento da Libras, representando um marco da conquista para a comunidade surda brasileira.

A educação do surdo passou por muitas transformações e fases significativas até culminar no que dispõe a Lei de reconhecimento da

Libras, Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002). Com sua regulamentação por meio do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), mudanças significativas aconteceram em relação às comunidades de surdos. De acordo com o Art. 1º da Lei Federal nº 10.436/2002 (Brasil, 2002),

Art. 1º: É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Na medida em que os surdos começaram a integrar o espaço que por direito lhes cabe na sociedade, sem ficarem à margem, iniciou-se um processo que se denomina de inclusão, conceito muito discutido atualmente, principalmente no sistema educacional. O direito à Educação Inclusiva é garantido tanto pela Constituição Federal quanto pela Lei Brasileira de Inclusão, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e outros documentos. Contudo, estar no mesmo espaço não garante de fato um ensino de qualidade ou inclusivo da pessoa surda, já que outras questões permeiam essa questão, ademais da inserção e interação de pessoa surda com pessoa ouvinte. Daí desponta a necessidade de haver escolas inclusivas que, conforme dispõe González (2002, p. 120), “a finalidade das escolas inclusivas está centrada na criação de sistemas educacionais que ofereçam respostas às necessidades de todos os alunos”.

Por essa mesma perspectiva, Batalha (2009) corrobora a esse autor quando afirma que “A proposta inclusiva veio provocar revoluções no sistema e nas propostas curriculares vigentes, o que implica em mudanças conceituais, posicionais e paradigmas numa amplitude e abrangência que atenda às peculiaridades de cada aluno” (Batalha, 2009, p. 1074). Nesse sentido, possibilitar aos alunos surdos aprendizagens significativas e que de fato os conduzam à aprendizagem, leva-nos a refletir mais uma vez sobre a inclusão destes e se de fato tal inclusão ocorre. Dutra e Gribosk (2005) afirmam que

[...] a inclusão no contexto escolar exige reestruturação nos elementos interligados ao sistema de educação para reconhecer os alunos surdos como cidadãos de direito, que tem convivência com alunos da mesma idade, sem sofrer preconceitos e/ou discriminação, que convivem em harmonia tendo acessibilidade, participando das atividades propostas no currículo escolar atribuídas ao conhecimento, participando e vivenciando as práticas do saber etc. (Dutra; Gribosk, 2005, p. 4).

Ser uma escola inclusiva exige transformação nos princípios e valores encontrados na diversidade, fazendo desse momento uma experiência enriquecedora para seu desenvolvimento na sociedade. É notória a necessidade de possibilitar aos alunos aprendizagens significativas, e no caso dos alunos surdos, muitos professores não dominam a Libras e, conseqüentemente, não conseguem se comunicar de forma efetiva com eles. Ademais, os preconceitos e mitos que permeiam a surdez e a comunidade surda fazem com que a interação entre ouvintes e surdos fique descompensada. É nesse momento que esses alunos precisam do intérprete ou outro meio que possa mediar e auxiliar nesse processo de aprendizagem.

No Brasil, a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), conforme dito, reconheceu a Libras como uma forma legal de comunicação dos surdos e foi a primeira a garantir ao surdo seu direito à inclusão na sociedade. Além disso, nela fica explícito o direito do aluno surdo à educação e aborda que os sistemas educacionais a nível Federal, Estadual e Municipal devem garantir a inclusão dos surdos em todos os níveis de ensino (Brasil, 2002).

Além disso, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), que dispõe sobre a educação especial e o Atendimento Educacional Especializado, deixa explícito que os alunos precisam ser incluídos em todos os níveis educacionais, com igualdade de oportunidades e sem discriminação. Por isso, para tentar dirimir os estigmas que ainda permeiam a comunidade surda, as tecnologias digitais podem ser grandes aliadas na promoção do acesso ao conhecimento de forma leve e, em alguns casos, dinâmica, a partir de vídeos educativos e informativos.

Assim, na próxima subseção, discutiremos sobre esse assunto.

O TIKTOK COMO UM ODA EM POTENCIAL

O processo de aprendizagem para os alunos no geral é desafiador, mas em se tratando de alunos surdos, a questão fica mais complexa, considerando, principalmente, a questão da inclusão e do acesso nas escolas regulares. Desse modo, reconhecer as potencialidades e singularidades que há nesse processo faz com que sejam buscadas novas formas de ensinar, priorizando-se a mediação por meios tecnológicos digitais.

A tecnologia está cada vez mais inserida em nosso dia a dia, por isso é natural incluir esse recurso na educação visando à expansão dos conhecimentos e à transposição dos padrões tradicionais adotados até então em sala de aula. Segundo Pimenta e Lopez (2017),

[...] a tecnologia é o principal fator de transformação e crescimento de uma sociedade tecnológica, daí a importância de considerar a inserção de novas tecnologias inteligentes no processo de ensino e aprendizagem, buscando propiciar ao aluno a oportunidade de interagir com esses novos conceitos e práticas educativas que o farão evoluir na mesma proporção que seu meio social e, conseqüentemente, profissional (Pimenta; Lopes, 2017, p. 57).

Em se tratando de uma instituição social inclusiva, a escola deve promover o acesso aos saberes e às culturas da sociedade a que pertencem. Assim, devemos considerar que a tecnologia não pode ficar fora desse contexto, pois a criança contemporânea vive imersa, como num líquido amniótico (Assmann, 2012), nesse mundo tecnológico.

Nessa perspectiva, a utilização de ODA pode ser uma forma de aliar a necessidade de integrar a tecnologia ao ensino, considerando principalmente a crescente produção de conteúdos e disponibilização *on-line* e as possibilidades destes serem utilizados para a área da educação. É uma forma de comunicação baseada em tecnologias digitais, uma forma de aprendizagem que pode colaborar para a expansão dos métodos tradicionais de ensino, possibilitando que o estudante interaja de forma mais efetiva, tornando-se um mediador entre o conteúdo estudado e na interação aluno–professor–meio.

Conforme Roncarelli (2012), um ODA é definido como “uma entidade digital ou não que pode ser utilizada, realizada e referenciada, apoiada por tecnologias ou recurso utilizado para suporte de ensino”

(Roncarelli, 2012, p. 107). Entre os ODA disponíveis, temos o *TikTok* como uma ferramenta que, se utilizada de forma ordenada e mediada pelo docente, pode ser um excelente auxiliar no processo de educação.

O *TikTok* permite que seus usuários tenham acesso a outras formas de conhecimentos, compartilhados por meio de vídeos de até 10 minutos. Além de serem os consumidores deste material, estes também podem ser os criadores, já que qualquer usuário pode criar uma conta gratuita na plataforma e passar a produzir vídeos com elementos multimodais (figuras, vídeos, sons, textos) (Rojo, 2012) sobre qualquer assunto que se dispuser a abordar.

Apesar de inicialmente a plataforma ter sido desenvolvida para fins de entretenimento, o que se tem percebido é um movimento de apropriação criativa dessa mídia, direcionando o seu uso para fins educacionais, informativos, extrapolando o estereótipo de compartilhamento de vídeos *engraçados* que o senso comum associa a esse aplicativo.

Essa aplicação tem cada vez mais conquistado espaço dentre as preferências comunicacionais dos jovens, pois, considerando a gama de possibilidades, cabe aos usuários selecionar o tipo de conteúdo que desejam consumir. De acordo com Monteiro (2021, p. 50), “o *TikTok* possui perfis oficiais que ensinam a usar a ferramenta e, dessa forma, surge como uma possibilidade de engajar os alunos em uma metodologia ativa de aprendizagem que permita a ampliação do processo criativo deles”.

A plataforma vem crescendo desde meados de 2019 e se popularizou devido à necessidade de distanciamento/isolamento social provocados pela pandemia de covid-19. Sendo assim, “incentivar a produção de vídeos no *TikTok* provoca os alunos a assumirem um papel ativo na sua própria forma de aprender, para que sua cultura – experiências, saberes e opiniões – seja valorizada no processo de construção do conhecimento” (Monteiro, 2021, p. 53).

O uso do *TikTok* para a promoção de uma educação inclusiva no processo de aprendizagem da Libras por surdos e/ou ouvintes pode permitir que a escola propicie aos alunos experiências lúdicas e significativas e próximas da sua realidade, já que esse aplicativo está popular principalmente entre os jovens, além de melhorar a qualidade no ensino, de provocar certa modernização das aulas e por evocar o

desenvolvimento de novas habilidades, tanto de docentes quanto de discentes. Sendo assim,

[...] a utilização de novas estratégias de ensino é fundamental para a motivação e a interação do aluno com o meio em que vive, porque lhe permite novas experiências de vivenciar aprendizagem, oportunizando melhores resultados na construção do seu conhecimento (Pimenta; Lopes, 2017, p. 58).

Quando se pensa no *TikTok* como um ODA em potencial, existem algumas metodologias a serem adotadas pelos professores para integrar o seu uso em sala de aula. Uma delas, conforme Monteiro (2021) relata, é a de que

[...] os professores podem solicitar a produção de vídeos, tendo como ponto de partida um texto, uma música, um poema ou uma obra de arte, estimulando a inovação, a originalidade, a interpretação e a reflexão crítica dos alunos quando impulsionados a expor a sua opinião sobre uma temática (Monteiro, 2021, p. 50).

Ainda conforme esse autor, também podem ser utilizados em atividades que focalizem no “desenvolvimento de habilidades linguísticas, dado que o aplicativo, por permitir a produção de conteúdo multimídia, permite que os alunos tenham proximidade com diferentes gêneros de linguagem” (Monteiro, 2021, p. 50). Esses métodos podem auxiliar no processo de aprendizagem de estudantes para que estes desenvolvam práticas pedagógicas voltadas ao seu cotidiano.

Ademais, por ser algo que extrapola as interações inerentes somente ao ambiente educacional, o *TikTok* como um ODA em potencial indica a possibilidade de um ensino autodidata, já que o próprio aluno, ao se dar conta de que ele tem acesso a informações e conhecimentos variados, pode passar a assistir vídeos que dialoguem com outras áreas do saber escolar ou áreas de interesse pessoais.

Se, por exemplo, o professor de Língua Portuguesa passar a utilizar essa plataforma como auxiliar no processo de aprendizagem da língua, o aluno poderá perceber que essa ferramenta também pode auxiliá-lo no processo de aquisição de conhecimentos envolvendo a Matemática, ou, neste caso, elementos da Libras.

O TIKTOK NO PROCESSO DE APRENDÊNCIA DA LIBRAS

Conforme discorremos na seção anterior, as tecnologias digitais, em especial os aplicativos como o *TikTok*, têm se popularizado, e é necessário que dessa popularização sejam encontradas formas de integrar ao ensino os potenciais que elas podem oferecer no processo de aprendizagem que, neste contexto de análise, é a aquisição de informações sobre a Libras por parte de alunos surdos e/ou ouvintes.

Monteiro (2020, p. 13) afirma que “o *TikTok* pode ser usado não apenas para diversão, mas também para a distribuição de conteúdos criativos, para integração dos estudantes e o desenvolvimento do potencial criativo dos mesmos, assim como instrumento de avaliação da aprendizagem”. Assim, selecionamos quatro perfis do *TikTok* para descrevermos as formas que os seus criadores de conteúdo abordam sobre a Libras. Ressalta-se a quantidade expressiva (mas ainda pequena, se comparados aos perfis que se voltam para criar conteúdos para ouvintes apenas) de perfis que apontam para a criação de materiais sobre essas temáticas, mas em virtude da delimitação do trabalho e do tempo para realizá-lo, resolveu-se concentrar apenas nestes quatro perfis utilizando como critério conteúdo mais relevante e coerente com a proposta deste estudo e número maior de seguidores: @falailibras, @daniel.libras, @gasparottobraga e @netolibras.

Os perfis dos *tiktokers*² foram analisados segundo a forma que estes se referem à Libras, à gramática da Libras em seus conteúdos com vídeos curtos sinalizados, às legendas utilizadas e se visam à promoção da acessibilidade e da inclusão. Destaca-se que o levantamento dos dados e informações apresentadas sobre os perfis foram colhidos em fevereiro/2023. Assim, é possível que o foco, o número de seguidores, entre outros aspectos tenham sofrido alterações.

DESCRIÇÃO DOS PERFIS

A primeira *tiktoker*, Taina Moser, do @falailibras, aborda em seus vídeos a Libras básica voltada à interação com o surdo além de informações instrucionais. Seu principal objetivo é promover cursos de nível básico na modalidade “curso on-line” oferecidos por meio da plataforma *Hotmart*. O curso é totalmente *on-line*, com discussões e

² Termo utilizado para se referir aos criadores de conteúdo da plataforma *TikTok*.

encontros ao vivo com atenção individualizada. Seus vídeos e o curso oferecido, segundo ela, objetivam ensinar os/as aprendentes a tornarem-se “mais aptos a se comunicar, se relacionar e interagir com os surdos, tornando-se mais um ator ativo nessa inclusão toda” (Falailibras [...], 2023). Ouvinte, filha de pais surdos, aprendeu desde muito pequena a se comunicar na língua de sinais e tem uma irmã ouvinte com a qual se comunica por meio da fala. Em seus vídeos, mostra um pouco da convivência com seus familiares. Por meio de dados obtidos em seu perfil, verificamos que Taina produz conteúdos desde 2022, possui 141.8 mil apreciadores (dados de 24/02/2023) e seus vídeos contam com mais de 1.8 milhões de curtidas. É graduada em fonoaudiologia, servidora pública lotada em Itajaí (SC), na Secretaria do Estado de Santa Catarina, e seu perfil está sempre atualizado.

O segundo *tiktoker*, Daniel Araújo, do @daniel.libras, intérprete de Libras, está no *TikTok* desde 2021, não descreve sobre sua vida no seu perfil e apresenta somente os vídeos que, de modo geral, seguem por uma linha humorística de abordagem da Libras. De forma descontraída, ele divulga a identidade e a cultura surda sendo criativo, mostrando em seus conteúdos temas diversos, curiosidades, músicas e duetos, alfabeto em Libras e outros assuntos. Em 24/02/2023, contava com mais de 4900 seguidores e mais de 19.4 mil curtidas em seus vídeos.

O terceiro *tiktoker*, Lucas Gasparotto, do @gasparottobraga, é ouvinte, neto de surdos, e, desde 2021, aborda em seus vídeos conteúdos como músicas e outras curiosidades, memes relacionados à aprendizagem da Língua de Sinais para ouvintes iniciantes, situações de uso da Libras (como a tradução de trechos bíblicos) etc. Lucas, em 24/02/2023, estava com 341.3 mil seguidores e com mais de 4.2 milhões de curtidas nos vídeos produzidos.

Por fim, o quarto *tiktoker*, Jeronimo Neto, do @netolibras, é um professor ouvinte de Libras e Intérprete que também adota uma linha humorística em seus vídeos, apresentando vídeos curtos de como se comunicar com os surdos, vocabulário de dias da semana, elogios, verbos, questões gramaticais, gírias, entre outros aspectos. Em 24/02/2023, Jeronimo estava 446.7 mil seguidores e com 4.5 milhões de curtidas em seus diversos vídeos.

ANÁLISE

Os perfis apresentados são de *tiktokers* que produzem conteúdos voltados para a difusão de aspectos envolvendo a Libras. Tais criadores são ouvintes que têm familiares surdos e que por esse entre outros motivos decidiram dedicar-se à produção de vídeos envolvendo essa temática.

A *tiktoker* Taina iniciou suas produções com vídeos caseiros, dedicados a mostrar sua vivência como filha de surdos. No decorrer do tempo, considerando a notoriedade do seu perfil nessa rede social, ela aprofundou seus conhecimentos na Libras e passou a ofertar também cursos voltados ao ensino básico da Libras. A maioria dos *tiktokers* demonstra descontração e divertimento em seus vídeos. Há alguns, porém, que seguem por uma linha mais formal e séria, como é o caso de Daniel Araújo.

Nota-se que, à medida em que os perfis foram se popularizando no *TikTok*, mudanças na produção dos vídeos puderam ser notadas se comparados os primeiros que foram publicados e os disponibilizados recentemente, como se houvesse uma profissionalização do conteúdo produzido e até mesmo uma aproximação entre o produtor de conteúdo e a câmera, gerando mais naturalidade nas interações e nos diálogos com os seguidores por meio dos comentários e respostas aos comentários nos vídeos.

No que diz respeito ao fundo nas filmagens, aspecto importante na área de Libras, verifica-se que houve mudanças desde os primeiros vídeos compartilhados. Daniel Araújo, por exemplo, em seus últimos conteúdos postados, optou por utilizar fundo na cor preta, mas nos primeiros vídeos eram cores neutras, produzindo conteúdos em ambiente natural em sua rotina diária. Jeronimo Neto utiliza também a cor preta, porém com alguns pontos de luz e legendas com letras em amarelo para promover maior acessibilidade. Taisa Moser opta por cores vivas e coloridas em tom fraco, visando a tornar o vídeo mais agradável e divertido. Por fim, o *tiktoker* Lucas Gasparotto também segue por um viés mais neutro: ambiente natural doméstico e iluminação ao fundo; em seus vídeos a camiseta com cor preta é mais utilizada.

A qualidade de imagem e efeitos utilizados nos vídeos foram outros aspectos observados, pois, à medida que houve a popularização do *TikTok*, a empresa que o gerencia acabou por

implementar novas ferramentas e funcionalidades que impactaram positivamente as possibilidades de criação de conteúdos. O perfil @netolibras foi o que mais utilizou esses recursos.

Muitos desses criadores iniciaram suas produções na rede social *Instagram*, mas acabaram também por ocupar o *TikTok* por ser um aplicativo de maior visibilidade na atualidade e por conter vídeos curtos que inicialmente visavam ao entretenimento – e como fora dito, surgiu em tempos pandêmicos, quando a população precisou encontrar formas de destinar o tempo ocioso –, mas que nos últimos três anos foram observados como possíveis geradores de conhecimento.

Destaca-se que há recursos disponíveis no *TikTok* que podem ser utilizados de modo a beneficiar a experiência do usuário e ser um possível propulsor no processo de aprendizagem. Porém, é extremamente necessário que o professor, ao fazer uso dessa ferramenta, tenha bem claro seu objetivo e um domínio básico do *app* e de suas funcionalidades e potencialidades. Por se tratarem perfis que abordam vários aspectos sobre as temáticas ora estudadas, percebe-se que há assuntos que podem ser indicados mais para um nível educacional do que outro – daí a importância de o professor ser o mediador desse processo.

Por fim, constatamos que existe um número expressivo de perfis com conteúdos direcionados aos surdos que podem servir como um ODA para colaborar no desenvolvimento da promoção e acesso de aspectos envolvendo a Libras. É fundamental, porém, que o professor investigue e selecione aqueles que se adequam às necessidades da turma em que tais perfis serão utilizados como ferramenta de aprendizagem.

Vale mencionar que, de acordo com as diretrizes do aplicativo *TikTok*, é preciso ter treze anos de idade mínima para se ter acesso a uma conta nessa plataforma de forma monitorada com conteúdos adequados para a idade. E para que o uso seja totalmente livre, é necessário ao menos 16 anos de idade. Essas regras estão de acordo com as configurações de privacidade e segurança para adolescentes disponíveis na plataforma.

SUGESTÃO DE ODA UTILIZANDO O TIKTOK

Para que os educadores consigam usar o *TikTok* como um ODA no ensino, é necessário que haja adequações no plano de aula para que as

atividades tenham o correto direcionamento sobre o que, como e com que finalidade o aplicativo será usado em sala. Para desenvolver, por exemplo, uma atividade para os alunos do 9º ano do ensino fundamental regular, esses critérios devem ser levados em consideração. Para isso, sugerimos duas atividades que podem ser implementadas em sala de aula. Não foi indicada a Componente Curricular em que elas podem ser aplicadas, pois entendemos que o docente pode adequar o conteúdo e trabalhá-lo de forma transversal:

Quadro 1 – Sugestão de atividade 1 - o TikTok como um ODA

Conteúdo:

- O uso de verbos afirmativos em frases.

Objetivos da atividade:

- Trabalhar os verbos afirmativos por meio de vídeos produzidos no *TikTok*;
- Comparar as diferenças entre os verbos afirmativos na língua portuguesa e na língua de sinais;
- Trabalhar a criatividade, a interação e a criação de conteúdo educacional por meio da plataforma, provocando a investigação e a assimilação dos conteúdos.

Encaminhamentos metodológicos:

- O professor iniciará a aula exibindo o vídeo produzido pelo *tiktoker @netolibras* em que são apresentados como são sinalizados os verbos: lembrar, querer, gostar avisar, esquecer, aprender, fazer e usar (<https://vm.tiktok.com/ZM6dArdAo/>);
- Na sequência, após formar grupos de 3 a 5 integrantes, o docente deverá sortear os verbos que cada grupo ficará para que os estudantes formem frases afirmativas usando os verbos e sinalizando na língua de sinais para apresentar aos demais colegas as frases que foram criadas;
- Cada aluno fará uso da plataforma digital *TikTok* visando à pesquisa e à apresentação em Libras para aprender um verbo em Libras e apresentá-lo em sala de aula para os demais colegas;
- Ao final das apresentações, os alunos deverão criar frases com as palavras aprendidas, tanto as que o grupo pesquisou quanto as que os outros grupos pesquisaram e compartilharam com os demais.

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Na aula proposta no quadro anterior, os alunos aprenderão de forma interativa sobre a utilização dos verbos em frases afirmativas e

pesquisarão perfis no *TikTok* cujos produtores de conteúdo tenham criado vídeos relacionados à temática abordada. Além do aprendizado didático sobre o conteúdo, os estudantes também poderão refletir e compartilhar com seus colegas as frases criadas sinalizadas e terão contato com outros vídeos sobre a Libras, instigando-os a pesquisarem sobre outros temas que vieram a se interessar posteriormente. Vale destacar que essa proposta não se daria de forma descontextualizada, mas de um processo de atividades e interlocuções anteriores com os alunos que os levassem ao uso do *TikTok* e da aplicação dessa atividade em sala de aula.

Passemos à segunda sugestão:

Quadro 2 – Sugestão de atividade 2 - o *TikTok* como um ODA

Conteúdo:

- Estados das regiões do Nordeste brasileiro e suas características.

Objetivos da atividade:

- Identificar no mapa as regiões do Nordeste;
- Relatar as características da Região Nordeste;
- Aprender a sinalização em Libras dos Estados que compõem a região do Nordeste brasileiro.

Encaminhamentos metodológicos:

- Essa aula será uma retomada de conteúdos que os alunos já estudaram e conheceram as principais características da região Nordeste do Brasil. Para ampliar o aprendizado, eles pesquisarão em perfis do *TikTok* vídeos que abordam sobre como são sinalizadas em Libras o nome dos Estados que compõem essa região brasileira;
- Durante a pesquisa, sugere-se que seja utilizado como perfil de consulta o @falailibras em que há vídeos em que essa *tiktoker* apresenta como são sinalizados os seguintes Estados: Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí e Maranhão (<https://vm.tiktok.com/ZM6dArNyw/>). Ressalta-se que a pesquisa também poderá ser realizada em outros perfis e caberá ao professor ser o mediador entre alunos e aplicativo para mostrar como podem ser realizadas pesquisas de vídeos sobre esse assunto na plataforma;
- Após a pesquisa de como são sinalizados o nome desses Estados, os alunos encontrarão no mapa que o professor levará para a sala de aula cada uma das regiões e anotarão no caderno aspectos relativos a cada uma das regiões, como clima, cultura, atividades econômicas etc. Poderá ser

utilizando, inclusive, o próprio *TikTok* como fonte de pesquisa para verificar vídeos produzidos sobre cada um dos estados;

- Após o registro no caderno, cada aluno apresentará aos demais colegas as informações encontradas e como é realizado o sinal de cada região. Será estimulado que eles também apresentem como algumas palavras características de cada estado podem ser sinalizadas na Libras.

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Nessa proposta de aula, objetiva-se instigar o perfil de pesquisador dos estudantes, pois estes serão responsáveis por buscarem as informações que o professor solicitou. A possibilidade de aprender com os colegas por meio do compartilhamento do resultado de suas anotações também é uma forma de proporcionar o estímulo às interações verbais em sala de aula, num processo interacional dos sujeitos. O vídeo do *TikTok* usado serviu de base para o processo de aprendizagem do conteúdo da componente de Geografia de modo que, de forma transversal e interdisciplinar, fosse trabalhado não só conteúdos da Geografia mas também da Libras.

Os quatro perfis mencionados neste capítulo, por exemplo, poderiam ser um bom acervo de perfis nos quais os alunos pesquisariam o que fora proposto, considerando o caráter educacional de muitos dos vídeos produzidos pelos *tiktokers* citados (inclusive, destaca-se que mencionamos dois perfis nas atividades propostas entre os quatro analisados).

Considerando o caráter teórico das propostas apresentadas, entende-se que o professor precisará avaliar criteriosamente se a forma que as atividades foram concebidas corresponde às expectativas sobre o que foi idealizado e se os alunos conseguiram utilizar a ferramenta e se apropriar dos conteúdos por meio do *TikTok*. Nesse contexto, entende-se que o produto final poderá variar, pois contará com a criatividade dos alunos, que com certeza poderá mudar. Nesse processo de aprendizagem, revisar a proposta da atividade a aprimorá-la de acordo com a situação será um exercício contínuo do professor-mediador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos neste capítulo que, por mais que sejam assegurados em lei a inclusão e a acessibilidade aos surdos, e

considerando as várias tecnologias digitais existentes na atualidade, ainda está ocorrendo uma expansão lenta de materiais acessíveis em Libras que objetivem apresentar ao público geral os aspectos dessa segunda língua oficial do Brasil e as questões culturais da cultura surda, principalmente se compararmos com a quantidade de produções que há voltadas para ouvintes.

Após a análise dos perfis relatando a inclusão e divulgação da Libras, percebemos que por meio do *TikTok* é possível trabalhar a Libras com os alunos do ensino fundamental, tornando uma forma inclusiva que dialogue com outras áreas de ensino, evidenciando o caráter de ODA que há no *TikTok*, desmistificando a ideia de que este se trata apenas de um aplicativo em que são compartilhados “vídeos engraçados”.

A criação de conteúdos por meio do aplicativo *TikTok* pode contar com recursos de acessibilidade que facilmente servirão de apoio a um surdo em suas pesquisas e, ainda, os vídeos analisados apresentam conteúdos que podem servir de base para criação de outros perfis. É necessário e urgente que os docentes se apropriem dessas novas tecnologias digitais e dos produtos gerados a partir dela, pois é recorrente a imersão de toda a sociedade no líquido amniótico (Assmann, 2012) chamado *internet*.

Como sugestão de pesquisas futuras, sugere-se a realização de um estudo aplicado em que podem ser levados para a sala de aula as atividades propostas neste trabalho, e outras que o professor vier a criar, e que, a partir da experiência real de trabalhar com o *TikTok* no ensino, sejam apresentadas novas reflexões a partir da percepção do docente que foi além da teoria e experienciou na prática o uso das tecnologias digitais e os seus desdobramentos.

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BATALHA, D. V. Um breve passeio pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, IX, 2009, Curitiba.

Anais [...]. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. p. 1065-1077.

BRASIL. **Lei N.10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146/2015, 06 de julho de 2015**. Dispõe sobre os Direitos da Pessoa com deficiência a inclusão e dá outras providencias. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 03.mar.2023.

DANIEL.libras_oficial. **Perfil no TikTok**. [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: https://www.tiktok.com/@daniel.libras_oficial. Acesso em: 24 fev. 2023.

DUTRA, P. C. GRIBOSKI, M.C. Gestão para Inclusão. **Revista Educação Especial UFSM**, Santa Maria, v. 26, n. 2005, p. 1-5, set. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4372>. Acesso em: 24 fev. 2023.

FALAILBRAS. **Perfil no TikTok**. [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: <https://www.tiktok.com/@falailbras>. Acesso em: 24 fev. 2023.

FALAILBRAS. Estados do Brasil Região nordeste. [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZM6dArNyw/>. Acesso em: 11 mar. 2023.

GASPAROTTOBRAGA. **Perfil no TikTok**. [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: <https://www.tiktok.com/@gasparottobraga>. Acesso em: 24 fev. 2023.

GOMES, M. **Estudante goiano viraliza nas redes sociais com músicas em Libras: 'Eu me apaixono pelas interpretações'**. [Goiânia]: G1 Goiás, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2021/07/07/>

estudante-goiano-viraliza-nas-redes-sociais-com-musicas-em-libras-me-apaixono-pelas-interpretacoes.ghtml. Acesso em 11mar. 2023.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade**: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MONTEIRO, J. C. S. TikTok como Novo Suporte Midiático para a Aprendizagem Criativa. **Revista Latino-Americana de Estudos Científico**, Espírito Santo, v. 1, n. 2, p. 5-20, abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/30795>. Acesso em: 16 dez. 2022.

MONTEIRO, J. C. S. Aprendizagem criativa no TikTok: novas possibilidades de ensinar e aprender durante o isolamento social. **Open Minds International Journal**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 47-53, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://openminds.emnuvens.com.br/openminds/article/view/92>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

NETOLIBRAS. **Perfil no TikTok**. [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: <https://www.tiktok.com/@netolibras>. Acesso em: 24 fev. 2023.

NETOLIBRAS. **Verbos mais utilizados na Libras**. [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZM6dArdAo/>. Acesso em: 11 mar. 2023.

PIMENTA, C. C. C.; LOPES, P. A. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: benefícios e desafios. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 3, n. 1, p. 52-66, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/229430>. Acesso em: 15 jan. 2023.

ROJO, R. H. R. Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 7-9.

RONCARELLI, D. **Ágora**: concepção e organização de uma taxionomia para análise e avaliação de objetos digitais de ensino-aprendizagem. 2012. 288 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SURDOS NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: ENTRE O ESTEREÓTIPO E A (IN)VISIBILIZAÇÃO DA DIFERENÇA

Edimara Maria Ferreira
Gisele Maria Chaves Pereira
Josiane Cristina Pereira
Jaqueline Angelo dos Santos Denardin

INTRODUÇÃO

A educação de surdos, durante muito tempo e ainda hoje, foi concebida a partir da perspectiva da ideologia dominante, isto é, a oralista, sendo os surdos considerados indivíduos deficientes e a surdez uma doença a ser curada. A partir do final da década de 1970, surge o bilinguismo no cenário mundial, proposta educacional que concebe a língua de sinais como primeira língua dos surdos e a língua oral, preferencialmente na modalidade escrita, como segunda língua (Festa; Oliveira, 2012). Entretanto, embora nos dias atuais a educação bilíngue venha ganhando espaço no debate educacional, a ideologia oralista influenciou e, ainda influencia, crenças, ideias e concepções estereotipadas a respeito dos surdos e da surdez, tendo sugestionado os parlamentares na elaboração e implementação de normas jurídicas ou leis.

Salienta-se que, no contexto brasileiro, foi somente no ano 2002 que o legislativo federal promulgou a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), que, entre outras providências, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de expressão e comunicação da comunidade surda (BRASIL, 2002). Portanto, parte-se da consideração de que o processo educacional para pessoas surdas, oferecido pelas escolas, tem sido influenciado pelas representações sociais dos surdos e da surdez presentes nos diferentes instrumentos legais. Nesse sentido, o conceito de representação social configura-se como fundamento central do estudo, haja vista que propicia o entendimento dos elementos necessários à construção social, tanto do indivíduo quanto do meio em que ele está inserido.

O interesse em estudar a temática surgiu dos aportes teóricos sobre a educação dos surdos apresentados nas disciplinas do Curso de Licenciatura em Letras/Libras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). A partir das leituras, foi possível compreender que, apesar dos avanços legais alcançados, o processo educacional dos surdos ainda não atingiu o patamar esperado pela/para a comunidade surda. Além disso, foi possível identificar uma lacuna teórica no campo das representações sociais sobre a surdez, haja vista que as pesquisas desenvolvidas sobre o assunto abordaram as representações da surdez em jornais (Figueiredo, 2011) na sociedade (Vilela, 2019), na escola (Lopes, 2019), na educação superior (Magaldi; Lima, 2011; Costa; Kelman, 2013), no cotidiano familiar (Bittencourt; Montagnoli, 2007), na literatura (Costa; Ribeiro, 2018), na perspectiva do indivíduo surdo (Guimarães, 2019), entre outros. No entanto, notou-se certa escassez de estudos que analisassem as representações sociais da surdez no âmbito político e seus impactos na implementação de instrumentos legais e na educação dos surdos.

Diante disso, este estudo se justificou à medida que buscou contribuir para o avanço do debate teórico ao lançar luz sobre as implicações das bases legais para a educação dos surdos, sendo essa sua relevância científica. No entanto, também possui relevância social, tendo em vista que poderá contribuir para a análise e avaliação dos instrumentos legais implementados, bem como auxiliar para que a educação dos surdos seja de fato inclusiva e emancipatória.

Partindo da consideração de que, no âmbito legislativo, os instrumentos legais são elaborados a partir de representações e significados que os legisladores constroem a respeito de si e dos outros, despontam as seguintes questões de pesquisa: como estão representados os surdos e a surdez nos instrumentos legais brasileiros quando está em pauta a inclusão social? Em outras palavras, quais as representações sociais sobre surdos e surdez são mobilizadas, pelos parlamentares, no debate a respeito da inclusão? Houve modificações dessas representações ao longo do tempo? Qual a influência das políticas implementadas e das representações sociais construídas sobre o processo educacional dos surdos?

Para responder a essas questões, adotou-se a metodologia de revisão bibliográfica narrativa e da pesquisa documental, com vistas a analisar as representações sociais dos surdos e da surdez nos

documentos legislativos brasileiros e seus efeitos no sistema educacional para os indivíduos surdos, com fundamentos nos pressupostos da Representação Social (Jodelet, 2002), dos Estudos da Surdez (Bisol; Simioni; Sperb, 2008) e da Educação de Surdos (Lacerda, 1998; Festa; Oliveira, 2012; Dias; Negreiros, 2020).

Propôs-se, por conseguinte, neste estudo, compreender as representações sociais sobre a surdez presentes no debate legislativo brasileiro a respeito da educação de surdos, do reconhecimento da Libras e das respectivas políticas públicas de inclusão. Para tanto, buscou-se identificar as bases legais sobre a educação de surdos, a Libras e demais legislações inclusivas instituídas no Brasil, com vistas à análise das representações sociais da surdez presentes nas leis brasileiras sobre Libras e nas demais políticas de inclusão do país. Além disso, pretendeu-se avaliar, a partir da literatura, as implicações das políticas públicas para a educação de surdos no processo educacional da pessoa surda no Brasil.

Este capítulo está dividido em três seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. A primeira trata da fundamentação teórica, na qual se tecem considerações sobre a Teoria da Representação Social, a respeito das principais representações da surdez (perspectiva clínico-terapêutica e perspectiva socioantropológica) e sobre as bases legais para a educação dos surdos. Na segunda seção são apresentados o método de pesquisa e as escolhas metodológicas utilizados neste estudo e de que forma tais escolhas contribuíram para que os objetivos estabelecidos fossem alcançados. A terceira seção aborda a análise e discussão dos resultados, que apresentam dados sobre as representações sociais da surdez presentes nos instrumentos legais brasileiros e sua influência na educação dos surdos.

REVISÃO TEÓRICA

De acordo com Denise Jodelet, “as representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2002, p. 22). No âmbito da surdez e da educação de surdos, as duas principais representações dos surdos e da surdez são a visão clínico-terapêutica e a visão socioantropológica. Na perspectiva clínico-terapêutica,

prioriza-se o oralismo e a surdez é considerada uma doença/deficiência a ser curada (Bisol; Simioni; Sperb, 2008). Lado outro, na perspectiva socioantropológica, a surdez é tida como uma diferença linguística e cultural, sendo valorizadas a cultura surda e a língua de sinais como formas de expressão, interação e aprendizagem entre surdos/surdos e surdos/ouvintes (Bisol; Simioni; Sperb, 2008).

Em termos de políticas públicas, a legislação brasileira para a educação de surdos apresenta fundamentos e princípios legais para a garantia dos direitos educacionais das pessoas surdas. Entre esses instrumentos legais, podem ser citados a Constituição Federal, que assegura o direito à diferença cultural; a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre o reconhecimento da Libras; e o Decreto nº 5.626/2005, que instituiu o ensino aos surdos na língua de sinais. Apesar dos avanços representados por esses dispositivos legais, segundo Dias e Negreiros (2020), eles ainda apresentam “diversos pontos que elucidam um olhar terapêutico em relação à surdez e sua relação com a educação” (Dias; Negreiros, 2020, p. 146).

De outro ponto de vista, os fundamentos da educação dos surdos também convergem para essas duas representações, resultando em diferentes abordagens educacionais a partir da influência dessas duas perspectivas nos instrumentos legais, a saber: oralismo, comunicação total e bilinguismo. No oralismo, a pessoa surda era concebida como indivíduo deficiente; logo, a surdez era tida como uma doença a ser curada e, para tanto, defendia-se que os surdos deveriam agir e falar como os ouvintes e a educação priorizava a língua falada, utilizando-se do método da oralização e proibindo o uso da língua de sinais (Lacerda, 1998).

Na comunicação total, a oralização ainda era a finalidade última, utilizando-se de diferentes recursos para a educação de surdos (leitura orofacial, sinais, mímica, alfabeto digital etc.), cabendo ao surdo escolher a modalidade com a qual tivesse maior afinidade para sua comunicação (Lacerda, 1998). Já o bilinguismo, a partir da concepção de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos, defende que a aquisição da linguagem se dá pelo canal visogestual e os surdos devem aprender tanto a língua de sinais como primeira língua quanto a língua do grupo majoritário como segunda língua e, preferencialmente, na modalidade escrita (Lacerda, 1998).

Apesar de as reivindicações da comunidade surda terem por base a perspectiva socioantropológica e o bilinguismo, o que se constata é

que os instrumentos legais sobre a surdez e a prática pedagógica na educação de surdos permanecem reproduzindo a concepção clínico-terapêutica, o que torna necessárias pesquisas que discutam a inter-relação entre as representações sociais sobre a surdez, a implementação de políticas públicas e a educação dos surdos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo, de abordagem qualitativa e estratégia exploratório-descritiva, teve por objetivo compreender as representações sociais da surdez presentes nas bases legais brasileiras e avaliar a prevalência desse fenômeno e seus impactos na educação dos surdos. Para tanto, foi realizada uma pesquisa documental e bibliográfica. A pesquisa documental possibilitou o levantamento e análise das políticas públicas para a educação de surdos no Brasil. De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa documental é uma tipologia de pesquisa descritiva que, a partir da análise de documentos, visa à descrição e comparação de diferentes fatores, como tendências, costumes e usos, diferenças, entre outras características, com a possibilidade de análise tanto de fatos presentes quanto de pesquisa histórica de fatos passados. Dessa forma, utilizou-se como *corpus* de análise as políticas públicas sobre surdos e a surdez encontradas no Portal da Legislação do site do Planalto Federal.

Lado outro, a pesquisa bibliográfica permitiu a análise do estado da arte sobre os impactos das leis a respeito da surdez na educação de surdos no país. Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica busca explicações para dado problema, por meio de referencial teórico, ou seja, visa analisar as contribuições teóricas de diferentes autores a respeito de determinado problema ou tema. Dessa forma, no levantamento bibliográfico, realizado no mês de novembro de 2022, utilizaram-se, como *corpus* para a análise de dados, artigos científicos publicados entre os anos 2002 e 2022, em duas bases de dados: Google Acadêmico e Portal de Periódicos Capes. Cabe destacar que o recorte temporal escolhido abrangeu os 20 anos de vigência da Lei nº 10.436/2002. Além disso, foram empregados o operador booleano AND e os seguintes descritores, em língua portuguesa: educação de/os surdos AND oralismo; educação de/os

surdos AND comunicação total; educação de/os surdos AND bimodalismo; e educação de/os surdos AND bilinguismo.

Para elaboração do *corpus* textual, no procedimento de busca inicial, foi realizada a leitura dos títulos, das palavras-chave e dos resumos dos artigos encontrados, sendo descartados aqueles repetidos e, ou, que não tinham relação com a temática do estudo. Posteriormente, os manuscritos foram lidos na íntegra, sendo realizadas a descrição e avaliação dos dados daqueles escolhidos para compor o *corpus* deste artigo. Sublinha-se que para o *corpus* textual gerado, tanto na pesquisa documental quanto na pesquisa bibliográfica, foram elaboradas fichas de análise contendo as principais informações de cada artigo/documento (título, autores, base de dados, periódico, ano da publicação, objetivo etc.). Em seguida, os artigos e legislações foram categorizados e analisados em duas perspectivas: a clínico-terapêutica e a socioantropológica.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para apresentação dos resultados, as análises e discussões das legislações e artigos científicos foram agrupadas em dois subtópicos: “Representações da surdez nas legislações brasileiras” e “Representações da surdez no processo educacional da pessoa surda”, os quais foram debatidos à luz dos referenciais teóricos sobre as principais abordagens educacionais para a educação de surdos (oralismo, comunicação total/bimodalismo e bilinguismo), bem como das principais representações da surdez (clínico-terapêutica e socioantropológica) e das bases legais brasileiras para a educação de surdos.

REPRESENTAÇÕES DA SURDEZ NAS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS

Foram selecionados, para compor o *corpus* de análise deste estudo, 18 instrumentos legais brasileiros (quatro decretos, oito leis, três portarias, dois documentos e uma resolução), promulgados entre 1911 e 2021, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Sistematização dos dados das legislações analisadas na pesquisa documental

REFERÊNCIA LEGISLATIVA	EMENTA	DATA DE PROMULGAÇÃO
Decreto nº 9.198	Aprova o regulamento para o Instituto Nacional de Surdos-Mudos	12 de dezembro de 1911
Lei nº 7.853	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, e institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências	24 de outubro de 1989
Declaração de Salamanca	Regras-padrão sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências	7 e 10 de junho de 1994
Portaria nº 1.679	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições	2 de dezembro de 1999
Decreto nº 3.298	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências	20 de dezembro de 1999
Lei nº 10.098	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência, ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências	19 de dezembro de 2000

Lei nº 10.436	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências	24 de abril de 2002
Portaria nº 3.284	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições	7 de novembro de 2003
Lei de nº 10.845	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência e dá outras providências	5 de março de 2004
Lei de nº 4.309	Dispõe sobre o ingresso de pessoas com deficiência auditiva nas universidades públicas estaduais	14 de abril de 2004
Documento subsidiário da política de inclusão	Este documento tem como objetivo subsidiar os sistemas educacionais para transformar as escolas públicas brasileiras em espaços inclusivos e de qualidade e que valorizem as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais e atendam às necessidades educacionais de cada aluno	2005
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	22 de dezembro de 2005
Resolução nº 4	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial	2 de outubro de 2009

Lei nº 12.319	Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras	1º de setembro de 2010
Portaria Normativa MEC nº 20	Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa – PROLIBRAS	8 de outubro de 2010
Decreto nº 7.611	Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado e dá outras providências	17 de novembro de 2011
Lei nº 13.146	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	6 de julho de 2015
Lei nº 14.191	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos	3 de agosto de 2021

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Embora não tenha sido incluído nesses estudos um número expressivo de legislações do período de vigência do oralismo e da comunicação total, acredita-se que os reflexos do Congresso de Milão tiveram impactos na legislação brasileira. Segundo Carvalho (2009, p. 75), “a tendência de imposição do método oral de ensino de surdos viria a culminar no Congresso de Milão [em que] ficou aprovado o método oral como único método credível para o ensino de surdos”. Essa proposta de ensino está relacionada à visão clínico-terapêutica da surdez, para a qual o surdo é:

[...] uma pessoa que não ouve e, portanto, não fala. É definido por suas características negativas; a educação se converte em terapêutica, o objetivo do currículo escolar é dar ao sujeito o que lhe falta: a audição, e seu derivado: a fala. Os surdos são considerados doentes reabilitáveis e

as tentativas pedagógicas são unicamente práticas reabilitatórias derivadas do diagnóstico médico cujo fim é unicamente a ortopedia da fala (Skliar, 1997, p. 113 *apud* Barbosa, 2018, p. 4).

No que concerne às representações sociais da surdez presentes nos documentos legislativos brasileiros, as legislações selecionadas foram analisadas à luz das duas principais representações (clínico-terapêutica e socioantropológica), conforme apresentado no Quadro 2. Nesse sentido, das 18 legislações analisadas, uma se encaixou na perspectiva clínico-terapêutica e 17 na perspectiva socioantropológica.

Nessa premissa, em 1911, o Decreto nº 9.198 determinava a retomada do Método Oral Puro em todas as disciplinas no Instituto dos Surdos-Mudos e, embora no terceiro ano de experiência os resultados não tenham sido positivos, o método permaneceu. Segundo Rocha (2008),

[...] a sala de aula no início dos anos 30 era diferente da de hoje. [...] uma longa mesa com capacidade para 8 alunos. O repetidor em uma das mesas laterais, reproduzindo as lições dadas pelo professor [...]. Este ficava no outro canto da sala, numa pequena mesa, tomando a lição de um aluno por vez. O foco era o desenvolvimento da linguagem. O ensino dividido em Linguagem Escrita, Linguagem Oral (Leitura Labial) e Linguagem Oral/Auditiva, oferecida aos que tivessem resíduos. Em 1933, por ocasião do aniversário do Instituto, o aluno Geraldo Soares de Almeida ganhou o concurso de melhor desenho sobre o Instituto, [...] seu talento ajudou a popularizar o alfabeto digital a partir de seus desenhos das posições das mãos. Em agosto de 1935 esse aluno se torna professor dando início a uma brilhante atuação que acaba por contribuir para as atuais reflexões do ensino de alunos surdos. Em 1985 Lenita de Oliveira Viana foi indicada para assumir a direção geral do Instituto e, embora tivesse formação na área clínica, pois era fonoaudióloga, compreendia a importância da comunicação pelos gestos para os surdos, tendo feito uma visita à mais importante escola de surdos nos EUA, a Gallaudet College, e promovido os primeiros cursos de língua de sinais no INES (Rocha, 2008, p. 67-70; 119).

Quadro 2 – Representações da surdez nas legislações brasileiras

PERSPECTIVA CLÍNICO-TERAPÊUTICA	PERSPECTIVA SOCIOANTROPOLÓGICA
Decreto nº 9.198/1911	Lei nº 7.853/1989 Declaração de Salamanca/1994 Portaria nº 1.679/1999 Decreto nº 3.298/1999 Lei nº 10.098/2000 Lei nº 10.436/2002 Portaria nº 3.284/2003 Lei nº 4.309/2004 Lei nº 10.845/2004 Documento subsidiário da política de inclusão/2005 Decreto nº 5.626/2005 Resolução nº 4/2009 Lei nº 12.319/2010 Portaria Normativa MEC nº 20/2010 Decreto nº 7.611/2011 Lei nº 13.146/2015 Lei nº 14.191/ 2021

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Em contrapartida, com o objetivo de abordar a visão socioantropológica, destacam-se aqui algumas legislações que trouxeram grandes benefícios para a comunidade surda. A primeira delas foi a Lei nº 7.853/1989, regulamentada pelo Decreto nº 3.298/1999, que trouxe em seu texto que dispensará tratamento prioritário e adequado aos assuntos das Pessoas Portadoras de Deficiências (PPD), viabilizando, de acordo com o Art. 24:

- I- A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino; III- A inserção, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino (Brasil, 1989).

Essas determinações buscavam oportunizar ao aluno com deficiência auditiva com perda bilateral, parcial ou total de 41 decibéis (dB) ou mais – aferida por audiograma nas frequências de 500 HZ, 1.000 HZ, 2.000 Hz e 3.000Hz – estar dentro de uma sala de aula de ensino regular. Além disso, determina a oferta, obrigatória e gratuita, de um professor surdo e, ou, um tradutor intérprete de libras e um atendimento especializado em sala de recurso no contraturno do sistema educacional das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas da educação especial (Brasil, 1989).

Outro marco legal foi a Declaração de Salamanca, documento importantíssimo para a comunidade surda, pois reconheceu a língua de sinais como seu meio de comunicação. Em seu item 19º, proclama que:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e a provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares (Declaração De Salamanca, 1994).

Para cumprimento da acessibilidade do aluno com deficiência auditiva, a Portaria nº 1.679/1999, em seu Art. 2, dispõe, quando necessário, intérpretes de língua de sinais/língua portuguesa e flexibilidade na correção de provas escritas, valorizando o conteúdo semântico, o aprendizado da Língua Portuguesa, principalmente na modalidade escrita. Nessa mesma premissa, a Lei nº 10.098/2000, pensando no direito da pessoa com deficiência auditiva e da pessoa surda em locais de espetáculo, como sala de aulas, trata de espaços específicos para facilitar a comunicação e a acessibilidade aos sistemas de comunicação e sinalização. Além de promover a eliminação de barreiras à comunicação da pessoa surda, essa lei implementa recursos para a efetiva comunicação e integração do surdo na sociedade. E uma das implementações importantíssimas foi a formação de profissionais intérpretes em língua de sinais, garantindo-lhes o direito de acesso à informação e comunicação e à interação (Brasil, 2000).

Ao contrário do que foi decidido no Congresso de Milão, a Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, reconhecendo-a como uma língua com estrutura gramatical própria. Essa lei objetiva apoiar o uso e difusão da Libras, garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva e assegurar a inclusão, em cursos de formação, do ensino da Libras (BRASIL, 2002). Portanto, enxergando o ser surdo não de forma patológica e, sim, como um ser diferente capaz de compreender, interagir, participar e até mesmo lutar pelos seus direitos. Ainda no que tange à acessibilidade, a Portaria nº 3.284/2003 determinou o compromisso formal das instituições para com os alunos com deficiência auditiva, no caso de solicitação – e até que o aluno conclua o curso – e sempre que necessário, de disponibilizar intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente na realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno.

Outra lei que trouxe benefícios ao aluno surdo foi a Lei nº 10.845/2004, que garantiu a inserção dos educandos com essa deficiência nas classes comuns de ensino regular. Também na perspectiva inclusiva, a Lei nº 4.309/2004 tratou do ingresso do aluno surdo nas universidades, preocupando-se com critérios pedagógicos específicos com a adoção da Libras. Tem-se, ainda, o documento subsidiário da política de inclusão, datado de 2005, o qual buscou transformar as escolas em espaços inclusivos e de qualidade, valorizando diferenças culturais e atendendo às necessidades específicas de cada aluno, o que inclui os surdos. Além disso, compreendeu a formação de docentes e práticas educacionais que viabilizem o efetivo aprendizado do aluno (BRASIL, 2004a).

O Decreto nº 5.626/2005 concebeu o indivíduo surdo como um cidadão integrante de uma sociedade. Para tanto, estabeleceu a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação do professor de Libras e do instrutor de Libras, o uso e difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, a formação do tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa e a garantia do direito à Educação. Ademais, a Resolução nº 4/2009 abarcou a organização do Atendimento Escolar Especializado (AEE), a ser realizado em sala de recursos multifuncionais, para que o surdo possa

ser atendido, além da disponibilidade de um profissional tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais.

No que tange à regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete de Libras, a Lei nº 12.319/2010 apresentou os preceitos para a atuação profissional quanto à formação, proficiência, atribuições e princípios éticos na profissão, os quais dignificam o sujeito surdo. Nessa conjuntura, cabe citar que a Portaria Normativa MEC nº 20/2010 trouxe um grande benefício para a inclusão do surdo no sistema educacional, haja vista que instituiu o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras (Prolibras), promovendo a certificação de proficiência no uso e ensino da Libras e de proficiência na tradução e interpretação da Libras.

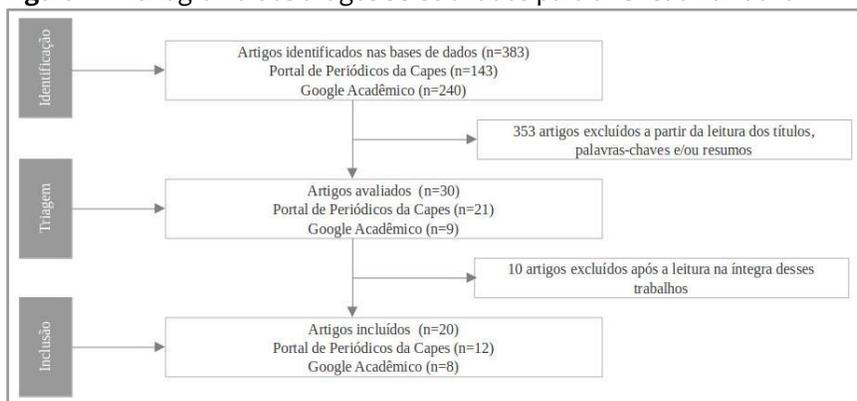
Outro instrumento legal a ser destacado é o Decreto nº 7.611/2011, que deu ênfase à observância das diretrizes e dos princípios dispostos no Decreto nº 5.626/2005, bem como à formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva. Já a Lei nº 13.146/2015 instituiu a proposta educacional mais eficaz apresentada aos surdos ao longo de toda a sua história – a proposta bilíngue –, rompendo as barreiras da comunicação e atendendo às suas especificidades linguísticas.

Por fim, a legislação mais atual que trata da educação bilíngue é a Lei nº 14.191/2021, que entende por educação bilíngue de surdos a modalidade oferecida em Libras como primeira língua e, em português escrito, como segunda língua para educandos surdos, surdos-cegos e para pessoas “com deficiência auditiva” sinalizantes.

REPRESENTAÇÕES DA SURDEZ NO PROCESSO EDUCACIONAL DA PESSOA SURDA

Foram encontrados 21 artigos no Portal de Periódicos da Capes e nove no Google Acadêmico, a partir da leitura dos títulos, palavras-chave e resumos. Após a leitura na íntegra dos trabalhos, foram selecionados 12 artigos do Portal de Periódicos da Capes, todos com acesso também pelo Google Acadêmico; e oito artigos também desse portal, totalizando os 20 trabalhos que compuseram o *corpus* de análise deste estudo, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Fluxograma dos artigos selecionados para a revisão narrativa



Fonte: elaborada pelas autoras (2022)

Salienta-se que, como apresentado no Quadro 3, foram selecionados somente manuscritos de autores que realizaram pesquisa empírica, a saber: análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e de brincadeiras e atividades escolares (Silvestre; Lourenço, 2012); diagnóstico das ações inclusivas adotadas no atendimento educacional especializado (Kelman; Lage; Almeida, 2015); análise de diários de aulas (Oliveira; Benite, 2015); análise de dados quantitativos (Mesquita; Silva; Albuquerque, 2016); efetivação de um projeto inclusivo bilíngue voltado para surdos de uma escola comum da rede regular de ensino (Xavier et al., 2016); avaliação do Projeto Político Pedagógico e de entrevistas (Lopes; Freitas, 2016; Müller; Karnopp, 2017); observação não participante, entrevistas e elaboração e aplicação de metodologias alternativas/estratégias pedagógicas (Dias; Carlan, 2017); diagnóstico de orientações pedagógicas, *blogs* de internet e atividades escolares (Vieira; Molina, 2018); aplicação de uma proposta bilíngue para alfabetização (Moret; Rodrigues, 2019); questionário *on-line* (Araújo; Fonseca, 2020); avaliação do Projeto Político Pedagógico (Bueno; Silva, 2020); estratégias pedagógicas (Queiroz et al., 2012; Costa; Gabriel, 2013; Gomes; Bentes; Calixto, 2021); entrevistas (Rodrigues; Pratkanis; Santos, 2017; Silva; Nolasco; Freire, 2017; Monteiro, Moraes; Silva, 2021); e grupo focal (Costa; Menezes; Barroso, 2018; Martinelli; Graff, 2021).

Quadro 3 – Sistematização dos dados dos artigos selecionados para a revisão narrativa

TÍTULO	AUTORES	BASE DE DADOS	PERIÓDICO E DADOS DO ARTIGO	OBJETIVO
A interação entre crianças surdas no contexto de uma escola de Educação Infantil	SILVESTRE, Carolina Oliveira Jimenez; LOURENÇO, Erica Aparecida Garrutti	Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes	Revista Educação Especial, v. 26, n. 45, 161-74, 2012	O objetivo do estudo foi conhecer como acontece o processo de interação entre crianças surdas da Educação Infantil de uma escola municipal de São Paulo, voltada para a Educação de Surdos
Aulas de ciências para surdos: estudos sobre a produção do discurso de intérpretes de Libras e professores de ciências	OLIVEIRA, Walquíria Dutra; BENITE, Anna Maria Canavarro	Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes	Ciência & Educação, v. 21, n. 2, p. 457-72, 2015	A pesquisa teve por objetivo a análise das narrativas produzidas por professores e intérpretes de língua de sinais sobre o ensino de ciências para alunos surdos
Bilinguismo e educação: práticas pedagógicas e formação de professores	KELMAN, Celeste Azulay; LAGE, Aline Lima da Silveira; ALMEIDA, Simone D'ávila.	Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes	Revista Espaço, n. 44, p. 125-45, 2015	O objetivo da pesquisa foi realizar uma discussão sobre as perspectivas do bilinguismo e suas repercussões na formação dos surdos, a partir da análise da proposta pedagógica do Curso de Pedagogia do Ines e de narrativas

				da experiência docente no ensino a discentes surdos desse curso, bem como da análise das ações inclusivas adotadas no atendimento educacional especializado de uma escola municipal do estado do Rio de Janeiro
Educação bilíngue de surdos: uma proposta de implementação na rede municipal de educação de Juiz de Fora/MG	XAVIER, Ana Paula; MARTINS, Gabriel Pigozzo Tanus Cherp; COUTINHO, Cláudia Mara Lara Melo; MARIANI, Ruth Maria.	Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes	Revista Letras Raras, v. 5, ano 5, n. 1, p. 27-34, 2016	O objetivo do manuscrito foi apresentar de que forma ocorreu a implementação de um projeto inclusivo bilíngue voltado para surdos de uma escola municipal de Juiz de Fora/MG
A construção do projeto bilíngue para surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos na década de 1990	LOPES, Sonia de Castro; FREITAS, Geise de Moura.	Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97, n. 246, p. 372-86, 2016	A pesquisa buscou investigar as redes de poder envolvidas na implementação do projeto de educação bilíngue no Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), no decorrer de 1990

<p>Por que os alunos surdos não avançam no ensino de ciências? Uma proposta para superar as barreiras no Ensino Fundamental</p>	<p>DIAS, Milene Soares; CARLAN, Franciele de Abreu</p>	<p>Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes</p>	<p>Revista Educar Mais, v. 1, n. 1, p. 223-32, 2017</p>	<p>O objetivo do estudo foi identificar as principais dificuldades dos discentes surdos relativas ao ensino de ciências, possibilitando a proposição de estratégias e subsídios pedagógicos para auxiliá-los na superação desses obstáculos, a partir do diagnóstico realizado e da utilização de Tecnologias Assistivas</p>
<p>Educação bilíngue de surdos no Rio Grande do Sul</p>	<p>MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker</p>	<p>Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes</p>	<p>Revista Espaço, n. 47, p. 61-83, 2017</p>	<p>O texto teve por finalidade a análise da educação bilíngue nas escolas para surdos do estado do Rio Grande do Sul</p>
<p>Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar</p>	<p>VIEIRA, Claudia Regina; MOLINA, Karina Soledad Maldonado</p>	<p>Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes</p>	<p>Educação e Pesquisa, v. 44, p. 1-23, 2018</p>	<p>A pesquisa buscou realizar uma reconstrução da educação de surdos no Brasil, por meio da análise das práticas pedagógicas implementadas em diferentes períodos</p>

<p>A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas do processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO</p>	<p>MORET, Márcia Cristina Florêncio Fernandes; RODRIGUES, João Guilherme</p>	<p>Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes</p>	<p>Holos, ano 35, v. 2, p. 1-23, 2019</p>	<p>A pesquisa teve como objetivo demonstrar a eficácia do método bilíngue na alfabetização de surdos, possibilitando maior qualidade e melhores oportunidades Educacionais</p>
<p>Desdobramentos da organização curricular linguística de uma escola bilíngue para surdos no Distrito Federal</p>	<p>BUENO, Milene Galvão; SILVA, Kleber Aparecido</p>	<p>Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes</p>	<p>The Specialist, v. 41, n. 1, p. 1-15, 2020</p>	<p>O artigo teve por propósito analisar o perfil institucional e a organização curricular de uma escola bilíngue de Brasília, a partir do Projeto Político Pedagógico daquela unidade escolar</p>
<p>A pedagogia visual como fundamental na educação de surdos: significações do corpo e as experiências visuais dos alunos surdos</p>	<p>GOMES, Ellen Midia Lima da Silva; BENTES, Thaisy; CALIXTO, Hector Renan da Silveira</p>	<p>Google Acadêmico e Portal Periódicos da Capes</p>	<p>Revista Interinstitucional Artes de Educar, v. 7, n. 3, p. 1713-31, 2021</p>	<p>O objetivo do estudo foi investigar a utilização da corporeidade como ferramenta pedagógica na implementação do Livro Digital Acessível (LDA) em duas classes de surdos do 3º ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Duque de Caxias/RJ, norteadas pela proposta bilíngue</p>

Processos de in/exclusão: trajetórias, tensionamentos e desafios da educação de surdos em Chapecó/SC	MARTINELLI, Nicolle Eduarda; GRAFF, Patrícia	Google Acadêmico e de da Portal Periódicos Capes	Revista de Educação, Ciência e Cultura, v. 26, n. 1, p. 1-12, 2021	O artigo teve por propósito compreender o percurso da educação de surdos em Chapecó/SC
O oralismo na educação de surdos do Instituto Filippo Smaldone	MONTEIRO, Arlice L.; MORAIS, Jessica A.; SILVA, Edilson Morais	Google Acadêmico	Anais do IV Congresso Amazônico de Iniciação Científica, 2021, p. 16-20	O objeto de estudo teve por objetivo identificar comportamentos característicos de alguns surdos que foram educados com a metodologia oralista no Instituto Filippo Smaldone
Importância da língua materna (língua de sinais) na inclusão do aluno surdo	SILVA, Mirella Giovana Fernandes; NOLASCO, Mariane de Oliveira; FREIRE, Sílvia Helena de Sá Leitão Morais	Google Acadêmico	Revista Includere, v. 3, n. 1, p. 540-5, 2017	Levantar dados em pesquisa e entrevista sobre o histórico da deficiência e da inclusão com foco específico na deficiência auditiva

<p>A práxis escolar de alunos com surdez no ensino regular municipal</p>	<p>MESQUITA, Zanado Pavão Sousa; SILVA, Elenice de Alencar; ALBUQUERQUE, Sílvia Sousa Silva</p>	<p>Google Acadêmico</p>	<p>Anais do VIII Fórum Internacional de Pedagogia, 2016, n.p.</p>	<p>Apresentar as mudanças ocorridas com as conquistas educacionais no âmbito da educação especial, em nível de mundo, destacando-se o histórico de visão da sociedade em relação à pessoa com surdez</p>
<p>Arte e Libras na educação de surdos</p>	<p>COSTA, Adalvo da Paixão A.; GABRIEL, Danielly Scopel</p>	<p>Google Acadêmico</p>	<p>Gestão Contemporânea, v. 3, n. 2, p. 103-13, 2013</p>	<p>Desenvolver atividades pedagógicas, facilitando o aprendizado individual e promovendo a interação e evolução do grupo pela arte</p>
<p>Bilinguismo: o que dizem alguns professores de surdos?</p>	<p>COSTA, Walber Christiano Lima; MENEZES, Gabrielle Janaina Barros; BARROSO, Rennan Alberto dos Santos</p>	<p>Google Acadêmico</p>	<p>Revista GPES – Estudos Surdos, v. 1, n. 1, n.p., 2018</p>	<p>O objetivo do artigo foi apresentar à sociedade as reflexões sobre o pensamento de alguns professores sobre a educação de surdos em relação ao bilinguismo e às transformações dos surdos</p>
<p>A educação dos surdos de Telêmaco Borba na</p>	<p>RODRIGUES, Marcelo;</p>	<p>Google Acadêmico</p>	<p>Publicação UEPG: Ciências Sociais</p>	<p>Analisar o pioneirismo da escola na educação de surdos de</p>

Escola Paroquial Perpétuo Socorro (1987-2012) e no Colégio Estadual Wolff Klabin (2013-2015): uma análise comparativa	PRATKA, Natalie Mayara; SANTOS, Francieli Lunelli		Aplicadas, v. 25, n. 1, p. 61-72, 2017	Telêmaco Borba, mediante a análise e interpretação de dados, documentos e depoimentos de entrevistados
Educação de crianças surdas: o bilinguismo e a realidade escolar no município de Natal	ARAÚJO, Hilanna Rosely Silva; FONSECA, Géssica Fabiely	Google Acadêmico	Revista Caparaó, v. 2, n. 2, p. 1-27, 2020	Analisar os processos de ensino de crianças surdas nos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Natal e região metropolitana e identificar as principais necessidades do ensino remoto para crianças surdas
Estudo de planejamento e design de um módulo instrucional sobre o sistema respiratório: o ensino de ciências para surdos	QUEIROZ, Thanis Gracie Borges; SILVA, Diego França; MACEDO, Karlla Gonçalves; BENITE, Anna Maria Canavarro	Google Acadêmico	Ciência & Educação, v. 18, n. 4, p. 913-30, 2012	Desenvolver material pedagógico considerando a língua de sinais como visoespacial na construção de material pedagógico para estudo no ensino da Ciência

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

No que se refere às representações dos surdos e da surdez presentes nos artigos analisados, no Quadro 4 é apresentada a distribuição dos textos de acordo com a(s) perspectiva(s) predominante(s), em consonância com as três abordagens educacionais em vigência nos diferentes momentos políticos. Nesse sentido, em três dos manuscritos foi possível perceber a presença apenas da perspectiva clínico-terapêutica. Trata-se das análises realizadas por Vieira e Molina (2018), que apontaram que, embora o oralismo/comunicação total sejam abordagens características do século XIX, nos dias atuais estas ainda estão em vigor, tanto nas práticas pedagógicas quanto em salas de aula, bem como na representação social da surdez e na relação entre docente e discente. Essas autoras, na análise de dois materiais utilizados para os docentes das escolas municipais de São Paulo: um disponibilizado durante o período oralista e que continha atividades de oralização; outro disponibilizado durante a emergência da Comunicação Total, embora o Oralismo ainda estivesse presente nas escolas e práticas pedagógicas dos docentes desse estado. Portanto, esses dois materiais analisados apresentavam a perspectiva clínico-terapêutica da surdez. Entretanto, mesmo com a formalização da abordagem bilíngue, podem-se observar prejuízos na educação de surdos, pois, ao analisarem algumas atividades presentes em *blogs* da internet e em livros e revistas disponíveis aos professores, percebeu-se que a concepção de bilinguismo adotada difere da que é almejada pela comunidade surda, já que a mera inclusão da Libras nos exercícios escolares não configura um modelo educacional bilíngue (Vieira; Molina, 2018). Têm-se, desse modo, um pseudobilinguismo.

Também dentro da perspectiva clínico-terapêutica, têm-se a pesquisa desenvolvida por Araújo e Fonseca (2020) e Monteiro, Moraes e Silva (2021). Sendo assim, o estudo realizado pelas duas primeiras autoras, mediante a aplicação de questionário *on-line*, revelou que os docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental não tinham fluência em línguas de sinais e, em algumas turmas, não havia o apoio do intérprete de Libras. Além disso, segundo as duas autoras citadas, as metodologias pedagógicas em prática nas salas de aula não atendiam às especificidades do educando surdo, restringindo-se à utilização de jogos, imagens e combinação de palavras. Portanto, “as práticas bilíngues não são realidades nas escolas e pouco os

profissionais das escolas regulares sabem sobre elas, sendo usadas apenas em escolas bilíngues” (Araújo; Fonseca, 2020, p. 24).

Quadro 4 – Representações da surdez no processo educacional da pessoa surda

PERSPECTIVA CLÍNICO-TERAPÊUTICA	PERSPECTIVAS CLÍNICO-TERAPÊUTICA E SOCIOANTROPOLÓGICA	PERSPECTIVA SOCIOANTROPOLÓGICA
<p>Vieira; Molina (2018) Araújo; Fonseca (2020) Monteiro; Morais; Silva (2021)</p>	<p>Lopes; Freitas (2016) Rodrigues; Pratkanis; Santos (2017) Silva; Nolasco; Freire (2017) Costa; Gabriel (2013) Martinelli; Graff (2021)</p>	<p>Queiroz et al. (2012) Silvestre; Lourenço (2012) Kelman; Lage; Almeida (2015) Mesquita; Silva; Albuquerque (2016) Oliveira; Benite (2015) Xavier et al. (2016) Dias; Carlan (2017) Müller; Karnopp (2017) Costa; Menezes; Barroso (2018) Moret; Rodrigues (2019) Bueno; Silva (2020) Gomes; Bentes; Calixto (2021)</p>

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Por conseguinte, Monteiro, Morais e Silva (2021) realizaram um estudo com uma ex-aluna do Instituto Filippo Smaldone que utilizava a metodologia oralista como abordagem educacional para a aprendizagem dos alunos surdos, pois a considerava a melhor forma de aprendizado para atender às necessidades de instrução e formação dos alunos com surdez. Partindo dessa perspectiva, os autores realizaram entrevistas com uma ex-aluna e sua mãe, que revelaram que o método aplicado apresentou como resultado impacto negativo sobre o aprendizado do aluno surdo e sobre sua integração na sociedade, tendo em vista que, na concepção adotada pelo Instituto, o aluno surdo somente poderia desenvolver o aprendizado e ser integrado à sociedade se adquirisse a fala.

Entretanto, foram encontradas cinco produções acadêmicas que contemplaram a presença tanto da perspectiva clínico-terapêutica quanto da socioantropológica. A esse respeito, Lopes e Freitas (2016) observaram que, no próprio Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), a abordagem oralista esteve presente por mais de 30 anos, deixando a escolarização dos alunos surdos relegada a segundo plano. Todavia, segundo as autoras, na década de 1990 um grupo organizado de docentes e discentes surdos militantes reivindicaram a implantação de um projeto bilíngue no Instituto, com a utilização da Libras como língua de instrução, apesar da limitação representada pela formação docente voltada para um ensino tradicional. Tais ações culminaram com a elaboração de um projeto de lei, em 1993, para regulamentação da língua de sinais e a construção de um Projeto Político Pedagógico inovador em 1998, ainda que os depoimentos dos docentes apontassem um hiato entre o prescrito nesse documento pedagógico e as práticas pedagógicas executadas no cotidiano da instituição (Lopes; Freitas, 2016).

Nessa mesma premissa, Martinelli e Graff (2021), buscando compreender como se deu o percurso da educação de surdos em Chapecó/SC, identificaram, por meio do relato das professoras entrevistadas, a presença das diferentes abordagens educacionais no ensino dos discentes surdos (oralismo, comunicação total e bilinguismo), em consonância com o que ocorreu em níveis mundial e nacional. Além disso, as autoras apontaram a desconstrução do antagonismo entre bilinguismo e inclusão em escolas e classes comuns, haja vista que nas escolas analisadas os alunos surdos se encontravam isolados em espaços restritos e em classes exclusivas. Já o bilinguismo, da forma como tem sido implantado, limitaria tanto a vivência escolar dos discentes ouvintes que não têm experiências com a Libras quanto dos alunos surdos que experienciam a Libras como mero recurso linguístico, ou seja, sua não centralidade nos processos de ensino-aprendizagem (Martinelli; Graff, 2021).

Outros autores que encontraram as perspectivas clínico-terapêutica e socioantropológica foram Rodrigues, Pratka e Santos (2017), Silva, Nolasco e Freire (2017) e Costa e Gabriel (2013). Rodrigues, Pratka e Santos (2017) fizeram uma abordagem histórica sobre a educação de surdos em duas escolas do município de Telêmaco Borba/PR: Escola Paroquial Perpétuo Socorro e Colégio Estadual Wolff

Klabin. Na primeira escola, de 1987 a 1994, vigorou a metodologia oralista, buscando integrar socialmente os discentes surdos pela oralidade e a primazia do ouvintismo (Rodrigues; Pratkanis; Santos, 2017). Segundo esses autores, foi somente a partir de 1994 que a Língua de Sinais foi incorporada ao processo de ensino e aprendizagem da referida escola, ainda que em alguns momentos a nova metodologia fosse caracterizada como comunicação total, com a mistura de métodos orais com a Língua de Sinais e o uso do Português sinalizado. Apesar disso, a Escola Paroquial Perpétuo Socorro foi pioneira na implantação da educação bilíngue, haja vista que passados alguns anos os professores conseguiram reconhecer a Libras como língua de instrução e utilizá-la como tal (Rodrigues; Pratkanis; Santos, 2017).

Em relação ao Colégio Estadual Wolff Klabin, esses autores apontaram que, com a transformação da Escola Paroquial em Escola Municipal, em 2011, os discentes surdos foram transferidos para a rede estadual, tendo em vista que no município não havia profissionais habilitados para atuarem na educação desses alunos. Entretanto, nessa escola, foi somente em 2013 que foi criado o Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez (CAES), posteriormente convertido em Sala de Recurso Multifuncional – Área da Surdez (SRM-S), passando a oferecer educação bilíngue, gratuitamente, para discentes surdos das redes estadual e municipal de ensino (Rodrigues; Pratkanis; Santos, 2017).

Por sua parte, Silva, Nolasco e Freire (2017), em entrevista realizada com uma ex-aluna do Ensino Médio de uma escola particular de Mossoró-RN, apontaram a dificuldade de aprendizagem do aluno fazendo uso do método oralista por não permitir a capacidade de ouvir, pois sabemos que se ouve e depois se faz o registro por meio da escrita para, assim, desenvolver o processo de leitura e aprendizagem. Após essa percepção e o não sucesso no uso do método oralista, fez-se necessário o uso da língua gestual como elo entre o ouvir e o aprender. Porém, essa metodologia desconsidera o emprego da língua materna do surdo que é a língua de sinais, sendo, portanto, essa metodologia destoada de seu objetivo.

Partindo do fracasso da aplicação dessas metodologias, aquelas autoras buscaram construir uma base de conhecimento, fazendo que a língua de sinais se tornasse o elo de comunicação. Tal ação permitiu que o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo pudesse

acontecer, ao dar a ele a capacidade de produzir o seu discurso, se socializar onde a escola fosse o lugar para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e a ampliação da aprendizagem. Isso também contribuiu para a preservação da identidade e para o reconhecimento da cultura surda, pois, além da metodologia adotada e amparada por leis, esses alunos, em seus espaços, têm como elo para a aprendizagem um professor ou um intérprete de língua de sinais. Tudo para que a inclusão realmente aconteça na íntegra e torne a Educação Bilíngue eficaz para o desenvolvimento cognitivo, cultural e social do aluno surdo.

Lado outro, Costa e Gabriel (2020), em estudo realizado nas aulas de artes de uma escola municipal de Vitória/ES, destacaram a importância do uso das artes plásticas e das Libras por serem sistemas de expressão visual que permitem aos professores trabalhar a interdisciplinaridade de uma forma lúdica, desenvolvendo o aprendizado do aluno surdo a partir de suas representações culturais. Essas produções artísticas do cotidiano propõem significação de mundo no seu processo de aprendizagem e comunicação, em que o uso da gestualização se torna o meio de comunicação entre os alunos surdos e seu grupo, pois é nessa perspectiva que se aprimoram as habilidades psicomotoras e gestuais. Conclui-se que ensinar e aprender proporciona um aprendizado mais experimental e eficiente a partir do uso das artes cênicas, literárias e técnicas dentro do contexto lúdico, ampliando o desenvolvimento das estruturas mentais, as habilidades e os conceitos em que o aluno surdo se identifica e demonstra interesse, uma vez que a arte, a educação e, ou, o aprendizado são desenvolvidos na experiência.

Por fim, 12 artigos contemplaram a presença somente da perspectiva socioantropológica. Interessante destacar que todas as análises envolveram estudos em espaços bilíngues, sejam escolas, classes ou a implementação de propostas. Nesse sentido, Kelman, Lage e Almeida (2015) analisaram uma proposta de ações inclusivas adotadas no atendimento educacional especializado de uma escola municipal do estado do Rio de Janeiro. Segundo essas autoras, entre as estratégias adotadas se inclui o oferecimento de aulas de Libras para discentes surdos, a fim de fomentar a interação entre os alunos surdos e os alunos ouvintes, extensivo também aos familiares dos alunos surdos. Também foi oferecido suporte pedagógico aos

docentes das turmas regulares, com envolvimento dos intérpretes, para produção em conjunto de materiais, estratégias de apresentação dos conteúdos e elaboração de avaliações em Libras, além da utilização de uma metodologia de estabelecimento de relações entre a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa (Kelman; Lage; Almeida, 2015).

Salienta-se que romper com a barreira linguística surdo-surdo e surdo-ouvinte, com a garantia da apropriação da Libras e da modalidade escrita da Língua Portuguesa, poderia ocasionar o sucesso educacional dos discentes surdos não só nessas componentes, mas perpassam também outras disciplinas. Assim também relataram Oliveira e Benite (2015), ao analisarem as narrativas produzidas por professores e intérpretes de língua de sinais, de três escolas do estado de Goiás, sobre o ensino de ciências para alunos surdos. As dificuldades encontradas eram relacionadas à não alfabetização dos discentes surdos tanto em Libras quanto em Língua Portuguesa, resultando em barreiras linguísticas intérprete-aluno e professor-aluno; ausência de trabalho conjunto entre professores e intérpretes no planejamento das aulas; e não participação da família no processo educacional do discente (Oliveira; Benite, 2015). Essas autoras apontaram, ainda, a ocorrência de confusão de papéis, em que os intérpretes assumiram a função de ensinar o conteúdo, porque os professores não sabiam Libras e, ou, esperavam que os intérpretes tivessem total domínio científico sobre os temas estudados. Há que destacar que esse é um trabalho de mão dupla, ou seja, intérpretes precisam ter conhecimento mínimo sobre os temas estudados para melhor interpretação/tradução ao aluno e os professores necessitam saber Libras para interagirem e compreenderem as dúvidas dos discentes surdos (Oliveira; Benite, 2015). Além disso, como sinalizaram essas autoras, a Libras não deve ser considerada mero instrumento de intermediação, mas tratada em todo planejamento e prática pedagógica como a primeira língua dos alunos surdos.

Ainda sobre o ensino de ciências, Dias e Carlan (2017), em estudo realizado em uma escola de Ensino Fundamental de Camaquã/RS, caracterizada como inclusiva, observaram que a ausência de recursos materiais, físicos e financeiros impedia que essa escola fosse de fato inclusiva. Observaram também os seguintes fatores que poderiam estar contribuindo para o atraso escolar dos alunos surdos: presença

de apenas dois intérpretes de Libras para atenderem quatro turmas dos anos finais do Ensino Fundamental; inexistência de parceria entre intérpretes, professora de ciências e docentes da classe de Atendimento Escolar Especializado (AEE) no planejamento e execução das atividades destinadas aos discentes surdos e deficientes auditivos; comparação do desempenho acadêmico entre surdos e ouvintes pela professora de ciências; prevalência de aulas expositivas; e centralidade da Língua Portuguesa presente em atividades e avaliações, culminando com o não reconhecimento de suas especificidades culturais, identitárias e linguísticas. Por consequência, embora a escola tivesse *status* de inclusiva, a inclusão não foi de fato implementada nessa unidade escolar, retratada pela “[...] ausência de interação entre alunos surdos e ouvintes, currículo adaptado para alunos surdos e carência de trocas entre docente e intérpretes. [...]” (Dias; Carlan, 2017, p. 229-230). Além disso, segundo essas autoras, a observação não participante revelou que a interação da discente surda era somente com outro aluno com deficiência auditiva, caracterizando o isolamento dessa aluna nessa classe “inclusiva”.

Cabe destacar que, no tocante à interação, o reconhecimento da Libras como modo de expressão e comunicação da comunidade surda, como expresso na Lei nº 10.436/2002, representou um avanço significativo para a interação dos surdos, considerando a visibilidade dada à Libras e, a partir daí, o desenvolvimento de diversas ações para difundir essa língua. Em relação à comunicação dialógica, Silvestre e Lourenço (2012) relataram as experiências de interação de crianças da Educação Infantil de uma escola municipal de São Paulo voltada para a Educação de Surdos. As brincadeiras e atividades analisadas pelas autoras, bem como o Projeto Político Pedagógico dessa escola, evidenciam a importância do contato precoce com a Língua de Sinais para a garantia de uma melhor apropriação linguística, identitária e cultural. E isso é possível na escola analisada devido à interação proporcionada entre as crianças surdas e seus pares (outras crianças e adultos surdos), mas também com ouvintes usuários da língua de sinais (Silvestre; Lourenço, 2012), caracterizando, assim, uma escola de fato bilíngue.

Por conseguinte, no que tange à educação de surdos em escolas comuns prevista no Decreto nº 5.626/2005, Xavier *et al.* (2016) elaboraram uma proposta para implementação de um projeto

inclusivo bilíngue voltado para surdos de uma escola municipal de Juiz de Fora/MG. Segundo eles, a mera presença de profissionais e intérpretes de Libras no quadro funcional das escolas não as qualifica como bilíngues, sendo preciso compreender as especificidades linguísticas dos surdos para, de fato, oferecer um ensino que contemple tais demandas. Diante disso, destacou-se a necessidade de apoio da Secretaria Municipal de Educação para a contratação de docentes surdos para atuarem nas salas em que houvesse alunos surdos; a implementação de um curso de Libras destinado a profissionais da rede municipal de ensino e da escola; a inserção da sinalização luminosa nos diversos ambientes da escola, que eram disparados com o sinal sonoro; e alterações no Projeto Político Pedagógico da escola, de modo a contemplar a proposta bilíngue, ações essas que culminaram com o aumento das matrículas na referida escola em 2013 (Xavier *et al.*, 2016). Para esses autores, a experiência de implantação dessa proposta bilíngue demonstra a possibilidade de implementação do ensino bilíngue em escolas comuns, desde que sejam respeitadas as especificidades linguísticas dos alunos surdos e que haja envolvimento de toda a comunidade escolar e dos gestores municipais/estaduais.

Nessa mesma premissa, Moret e Rodrigues (2019) realizaram um trabalho de alfabetização com uma aluna surda matriculada em uma turma regular no turno matutino e que recebia atendimento em uma classe especializada no turno da tarde, com uma intérprete de língua de sinais, para a aquisição de sua primeira língua (Libras). Entretanto, esses autores relataram que a professora e a intérprete desse atendimento não possuíam conhecimentos sobre a proposta bilíngue para a educação de surdos, o que demandou a realização de uma formação para elas. Para aplicação da proposta bilíngue, foi realizado o diagnóstico do nível de alfabetização dessa discente, construção de um plano de trabalho individual para o atendimento dessa aluna na sala de Atendimento Escolar Especializado baseado em uma proposta de educação bilíngue, elaboração de materiais e atividades fundamentadas no bilinguismo e voltadas para o ensino de Língua Portuguesa como L2 (Moret; Rodrigues, 2019). De acordo com os autores, após a implementação dessa proposta, observou-se aumento no nível de alfabetização da aluna, comprovando, assim, a eficácia do bilinguismo para a educação dos surdos, bem como a necessidade de

capacitar os profissionais escolares sobre a importância de utilização da Libras como língua de ensino nas salas de aula.

Outra estratégia que pode ser enquadrada na proposta bilíngue é a utilização de recursos visuais na educação de surdo, já que a língua de sinais é uma língua visuoespacial. Nessa premissa, Gomes, Bentes e Calixto (2021) investigaram a utilização da corporeidade como ferramenta pedagógica na implementação do Livro Digital Acessível (LDA) em duas classes de surdos do 3º ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Duque de Caxias/RJ, norteada pela proposta bilíngue. Concluíram que a utilização de suporte visual, a exemplo do corpo, auxiliou os estudantes surdos na compreensão e construção de significados sobre as temáticas abordadas, tendo em vista o caráter visual da Libras e o fato de que as práticas de ensino foram pensadas a partir do bilinguismo e das visualidades. Assim, as dificuldades de aprendizagem apresentadas por discentes surdos se devem, muitas vezes, à utilização de materiais e práticas pedagógicas descontextualizados e centrados no português (Gomes; Bentes; Calixto, 2021). Salienta-se que os alunos surdos dos anos iniciais da escola em questão (1º ao 5º ano) estudavam em uma classe bilíngue, com as aulas realizadas em Libras e com a utilização do Português na modalidade escrita como segunda língua (Gomes; Bentes; Calixto, 2021). De acordo com esses autores, do 6º ano em diante, os alunos seguiam os estudos em classe regular e, em consonância com o Decreto nº 5.626/2005, com a presença do tradutor e intérprete da língua de sinais.

Portanto, os estudos com perspectiva socioantropológica e abordagem bilinguista evidenciaram o empenho das escolas da Educação Básica em implementarem a educação bilíngue proposta pelos instrumentos legais. Entretanto, é importante destacar que as determinações legais culminam em práticas institucionalizadas a partir de tais embasamentos. A esse respeito, Bueno e Silva (2020), na análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola bilíngue no Distrito Federal, revelaram a existência de um currículo no papel, ou seja, na teoria, o qual não se efetiva na prática pedagógica cotidiana, embora tenham observado um esforço, por parte dos docentes, na organização, adaptação, complementação ou suplementação nos currículos de Libras e Língua Portuguesa, a fim de atender aos pressupostos do Projeto. Como práticas bilíngues, o PPP cita a oferta

de uma disciplina de Libras desde a Educação Infantil até o Ensino Médio e de ensino a discentes surdos e ouvintes, estes últimos prioritariamente com a presença de surdos no histórico familiar (Bueno; Silva, 2020). Além de adaptação e inversão do currículo dos anos iniciais, para garantir a aquisição e apropriação da língua de sinais por discentes surdos e ouvintes e nivelamento e agrupamento dos alunos por níveis de habilidades no que tange ao ensino de Português como L2 (Bueno; Silva, 2020). Entretanto, esses autores apontam que a redução gradual no quantitativo de alunos ao longo dos anos parece ser justificada pela localização da unidade escolar e pelo limitado número de profissionais capacitados, o qual é comprovado pela ausência de profissionais suficientes para o efetivo nivelamento por classes, como apregoadado pelo PPP.

Por sua parte, Müller e Karnopp (2017) defendem uma educação bilíngue para surdos realizada em escolas de surdos e não em classes bilíngues ou em escolas comuns. Para essas autoras, as oito escolas de surdos do estado do Rio Grande do Sul, caracterizadas como bilíngues, comungavam essa concepção de ensino bilíngue (Müller; Karnopp, 2017). Os resultados encontrados pelas autoras indicam que o discurso bilíngue estava presente tanto no Projeto Político Pedagógico da maioria das escolas quanto nas falas das professoras entrevistadas, conferindo *status* central para a Libras enquanto língua de instrução dos surdos, o que indica a presença dessa abordagem nas práticas didáticas cotidianas:

A educação de surdos deste tempo, conforme os documentos escolares, é caracterizada por: atendimento a estudantes surdos; proposta educacional pautada no bilinguismo; currículo e acesso aos conteúdos em língua de sinais; importância da aquisição da língua de sinais; aprendizagem da língua portuguesa, na modalidade escrita, de modo sucessivo à aquisição da Libras; respeito à história, à identidade e à cultura surda; atenção às diferenças linguísticas e às singularidades surdas; contato com educadores bilíngues e instrutores surdos; formação da comunidade surda; articulação aos marcadores culturais surdos; entre outros pontos. Ademais, mesmo que idealizadas, é notório o caráter impositivo dessas propostas bilíngues, como, por exemplo, por meio de expressões de ordem e de garantia: ‘é preciso e necessário’, ‘garante-se e se proporciona’, ‘aplica-se a lei que determina a educação bilíngue’. Ao contrário disso, somente na Escola E, a proposta educacional prevê acessibilidade em Libras, ou seja, abrem-se

possibilidades para um ensino traduzido aos estudantes, posicionando a língua de sinais como um meio para o acesso aos saberes (Müller; Karnopp, 2017, p. 71-72).

Apesar disso, perceberam-se resquícios de algumas práticas audistas e tradicionais em alguns contextos escolares, a exemplo da não fluência em Libras de algumas das professoras entrevistadas, ausência de intérprete na aula dessas docentes, presença limitada de profissionais surdos e ouvintes usuários de Libras nas escolas estudadas, baixa demanda pelas aulas de Libras destinadas à comunidade escolar e aos familiares, supremacia da Língua Portuguesa em relação à Libras em algumas das grades curriculares e prioridade dada à modalidade oral e ao uso da Língua Portuguesa em reuniões, materiais e comunicações escolares (Müller; Karnopp, 2017). Entretanto, essas autoras relataram que essas incongruências e impasses nos ambientes escolares bilíngues não desmerecem a educação de surdos ofertada nas escolas bilíngues. Isso porque, embora não sejam atendidos os anseios das comunidades surdas, estas possuem maior coerência e potencialidade, em comparação com aquelas ofertadas nas escolas comuns fundamentadas na tradução/interpretação do conteúdo e que não contemplam a interação entre discentes surdos e educadores bilíngues (Müller; Karnopp, 2017). Há que salientar que o fazer pedagógico se encontra em um processo constante de avaliação e reconstrução, de encontros e desencontros, ou seja, nas palavras de Müller e Karnopp (2017), a educação bilíngue figura como uma proposta ainda em processo de consolidação nas escolas investigadas.

A perspectiva socioantropológica também foi encontrada nos estudos realizados por Queiroz *et al.* (2012), Mesquita, Silva e Albuquerque (2016) e Costa, Menezes e Barroso (2018). Em análises realizadas a partir da elaboração de um material instrucional e sua aplicação em uma escola mantida pela Associação dos Surdos de Goiânia, Queiroz *et al.* (2012) concluíram que alunos surdos não são maus leitores, pois o que é necessário é a disponibilização de materiais com símbolos gráficos para que eles os decodifiquem, pois sua leitura é desenvolvida por meio de expressões visuais, gestos corporais e códigos manuscritos. Após análise, observou-se a conexão entre as representações não linguísticas (tato, olfato e associações sinestésicas), ou seja, recursos visuais, e a representação linguística no

processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, possibilitando a construção de significado por esses discentes (Queiroz *et al.*, 2012). No entanto, em que pese a centralidade dada à visualidade, bem como a consideração da Libras como L1 e da modalidade escrita da Língua Portuguesa como L2 na confecção do material, há que se problematizar o fato de que, conforme destacado por esses autores, em uma escola mantida pela Associação dos Surdos de Goiânia as aulas de ciências analisadas terem sido ministradas em linguagem oral, ainda que traduzidas para a língua de sinais pelo intérprete.

Mesquita, Silva e Albuquerque (2016), por sua vez, fizeram uma análise quantitativa por meio das informações disponibilizadas pelo Setor de Inclusão e Atendimento à Diversidade (SIADI) da Prefeitura Municipal de Imperatriz/MA. De acordo com esses autores, as escolas da rede municipal estão em consonância com os pressupostos legislativos, haja vista a presença de intérpretes de Libras nas escolas regulares do município atuando na implementação da política educacional do município, a presença de profissionais fluentes em Libras no quadro funcional da Escola Bilíngue dessa cidade, a realização de palestras nas escolas inclusivas sobre a surdez e métodos para adequação da unidade escolar para o atendimento a esse alunado e cursos de formação em Libras para pais e docentes, contribuindo para a interação. Percebe-se, assim, que, quando se trata da práxis, expõe-se a transformação da teoria à prática. Essa mudança molda o comportamento e ação do ser humano, concomitantemente, ao trabalhar nessa vertente, em que o estudo na escola envolve família, alunos e sociedade, com uma perspectiva socioantropológica, pois ela tem uma visão do sujeito enquanto ser social que se coloca com suas diferenças em busca de uma afirmação.

Apesar disso, ainda é possível encontrar unidades escolares em que a educação bilíngue é apenas um conhecimento teórico e sua prática tem constituído um pseudobilinguismo. É o que revelaram as análises de Costa, Menezes e Barroso (2018) em pesquisa realizada com educadoras de uma escola do município de Belém/PA, onde foi evidenciada a ausência do esclarecimento específico sobre o bilinguismo em toda a esfera institucional. Isso porque, para ser considerado um ensino bilíngue, o professor e a equipe institucional devem ter o conhecimento e adaptar o conteúdo escolar baseado em uma perspectiva visoespacial, oferecendo ao aluno surdo acesso aos

conteúdos ministrados e fazendo uso da língua de sinais, pois é esta o seu meio de comunicação, ou seja, a sua língua materna. De acordo com esta pesquisa, observou-se que a instituição trabalha com docentes ouvintes, cuja base é a língua portuguesa para todos os alunos surdos e ouvintes, em que se apresenta um pseudobilinguismo (Costa; Menezes; Barroso, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo teve por objetivo analisar as representações sociais dos surdos e da surdez presentes na legislação brasileira sobre a educação de surdos e seus impactos sobre o processo educacional da pessoa surda. Nesse sentido, cabe sublinhar que a perspectiva socioantropológica busca desconstruir as representações sociais da surdez como deficiência, ao passo que a abordagem educacional bilíngue busca superar as concepções e práticas oralistas ainda existentes no ambiente escolar, seja nas escolas bilíngues, seja nas escolas comuns com classes tidas como bilíngues.

Assim, para elucidar as considerações finais deste trabalho, apresentou-se aqui como a história da educação dos surdos foi idealizada e marcada pela perspectiva oralista, característica da ideologia dominante, sendo a surdez considerada uma patologia e os surdos vistos como sujeitos deficientes. Tal representação foi encontrada em um decreto brasileiro que comprovou a influência do Congresso de Milão no ensino dos surdos no país, afetando negativamente toda a comunidade surda. No entanto, felizmente, a perspectiva socioantropológica, embora a passos lentos, está tomando o lugar da visão clínico-terapêutica, conforme apresentada nas demais legislações que estabelecem os direitos do aluno surdo. Pode-se citar, como exemplo desse avanço, a comunicação em sua própria língua, a presença do tradutor intérprete em sala de aula e a formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue – uma educação comprovadamente eficaz no ensino dos surdos.

Entretanto, a força dos instrumentos legais não tem sido suficiente para garantir que os pressupostos determinados em lei sejam de fato implementados no cotidiano escolar. A este respeito, a partir da análise dos artigos incluídos na revisão, constatou-se que os

pressupostos legais para a educação de surdos no Brasil tiveram impacto no processo educacional dos discentes surdos. Observou-se a presença da perspectiva clínico-terapêutica durante a vigência da abordagem oralista e, atualmente, a legitimação da perspectiva socioantropológica com a emergência do bilinguismo. Todavia, no que tange à proposta bilíngue, esta parece estar presente de maneira pertinente somente nas escolas especializadas no atendimento a discentes surdos.

Portanto, no decurso deste estudo foram apresentadas legislações, pesquisas empíricas e reflexões sobre a educação de surdos que evidenciaram que a proposta bilíngue, quando em prática, foi eficiente no êxito acadêmico de discentes surdos na Educação Básica, possibilitando o avanço para níveis posteriores. Entretanto, em que pese os pressupostos da perspectiva bilíngue presente e idealizada no Decreto nº 5.626/2005, as escolas brasileiras ainda não conseguiram implantar essa modalidade de modo eficiente e que atenda aos anseios da comunidade surda. Nesse sentido, os discentes surdos permanecem prejudicados em sua alfabetização, não conseguindo obter resultados satisfatórios em sua formação educacional.

Diante disso, concluiu-se que, embora a Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005 constituam um avanço significativo e dispositivos legais válidos para a educação bilíngue para surdos, no que se refere à prática pedagógica, permanece o viés monolinguista na escolarização dos discentes surdos. Nesse sentido, necessita-se de instrumentos legislativos de monitoramento das políticas públicas implementadas de modo a corrigir a discrepância entre teoria e prática. Além disso, desponta a necessidade de realização de novos estudos acadêmicos, a fim de analisar os determinantes e condicionantes para a efetiva implementação de uma educação de fato bilíngue nas escolas de surdos e nas escolas regulares.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, H. R. S.; FONSECA, G. F. Educação de crianças surdas: o bilinguismo e a realidade escolar no município de Natal. **Revista Caparaó**, v. 2, n. 2, p. 1-27, 2020.

BARBOSA, E. R. A. Materiais didáticos impressos e digitais de ensino de português como segunda língua para alunos surdos. **Revista de Ciências Humanas**, v. 18, n. 1, 2018.

BISOL, C. A.; SIMIONI, J.; SPERB, T. Contribuições da psicologia brasileira para o estudo da surdez. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 21, n. 3, p. 392-400, 2008.

BITTENCOURT, Z. Z. L. C.; MONTAGNOLI, A. P. Representações sociais da surdez. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 40, n. 2, p. 243-9, 2007.

BRASIL. Decreto nº 9.198, de 12 de dezembro de 1911. Aprova o regulamento para o Instituto Nacional de Surdos-Mudos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 1911. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9198-12-dezembro-1911-520039-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 dez. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%2020,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 6 dez. 2022.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 30 nov. 2022.

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: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 19 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 19 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 19 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 ago. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 19 nov. 2022.

BRASIL. **Ministério da educação – Política de Inclusão**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaideinclusao.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

BUENO, M. G.; SILVA, K. A. Desdobramentos da organização curricular linguística de uma escola bilíngue para surdos no Distrito Federal. **The Especialist**, v. 41, n. 1, 2020.

CAMOLESI, M. R. H. O direito de inclusão da pessoa portadora de deficiência à luz da legislação brasileira. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, v. 9, n. 242, 2004.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COSTA, A. P. A.; GABRIEL, D. S. Arte e Libras na educação de surdos. **Gestão Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 103-13, 2013.

COSTA, B. S. L.; RIBEIRO, S. S. A representação da surdez na literatura: vivências e experiências de surdos e familiares de surdos. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, p. 101-21, 2018.

COSTA, S. S. C.; KELMAN, C. A. Representações sociais dos surdos do curso de graduação em Letras-Libras. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 46, p. 437-50, 2013.

COSTA, W. C. L.; MENEZES, G. J. B.; BARROSO, R. A. S. Bilinguismo: o que dizem alguns professores de surdos? **Revista GPES-Estudos Surdos**, v. 1, n. 1, n.p., 2018.

DECLARAÇÃO de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

DIAS, M. S.; CARLAN, F. A. Por que os alunos surdos não avançam no ensino de ciências? Uma proposta para superar as barreiras no Ensino Fundamental. **Revista Educar Mais**, n. 1, 2016.

DIAS, N.; NEGREIROS, K. A. Educação dos estudantes surdos e legislação linguística: uma análise foucaultiana sobre dispositivos de segurança. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 33, n. 1, p. 137-54, 2020.

FESTA, P. S. V.; OLIVEIRA, D. C. Bilinguismo e surdez: conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros países. **Ensaio Pedagógico – Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, Curitiba, n. 3, p. 1-10, jul. 2012.

FIGUEIREDO, I. V. Representações da surdez no Jornal Visual Minas. **Intexto**, n. 24, p. 89-102, 2011.

GOMES, E. M. L. S.; BENTES, T.; CALIXTO, H. R. S. A pedagogia visual como fundamental na educação de surdos: significações do corpo e as experiências visuais dos alunos surdos. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 7, n. 3, p. 1713-31, 2021.

GUIMARÃES, J. S. Representações sociais de surdos sobre a surdez: deficiência ou diferença?. **Revista Educação-UNG-Ser**, v. 14, n. 2, p. 7-11, 2019.

INES. **Atas Congresso de Milão – 1880**. Série Histórica, v. 2. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 2011.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002, p. 17-44.

KELMAN, C. A.; LAGE, A. L. S.; ALMEIDA, S. D. Bilinguismo e Educação: práticas pedagógicas e formação de professores. **Revista Espaço**, n. 44, 2015.

LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998.

LOPES, C. N. A representação social da surdez por educadores e o reflexo na inclusão escolar do aluno surdo. **Revista Valore**, v. 4, p. 157-63, 2019.

LOPES, S. C.; FREITAS, G. M. A construção do projeto bilíngue para surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos na década de 1990. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 372-86, 2016.

MAGALDI, J. C. M.; LIMA, R. C. P. Surdez e Inserção Profissional: representações sociais de universitários surdos. **Revista Espaço**, p. 63-74, 2011.

MARTINELLI, N. E.; GRAFF, P. Processos de in/exclusão: trajetórias, tensionamentos e desafios da educação de surdos em Chapecó/SC. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 26, n. 1, 2021. p. 01-12.

MESQUITA, Z. P. S.; SILVA, E. A.; ALBUQUERQUE, S. S. S. A práxis escolar de alunos com surdez no ensino regular municipal. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 8., 2016, Imperatriz, Ma. **Anais [...]** Imperatriz, Ma: Universidade Federal do Maranhão, 2016. n.p.

MONTEIRO, A. L.; MORAIS, J. A.; SILVA, E. M. O oralismo na educação de surdos do Instituto Filippa Smaldone. In: CONGRESSO AMAZÔNICO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 4., 2021, Manaus. **Anais [...]** Manaus: Faculdade La Salle Manaus, p. 16-20, 2021.

MORET, M. C. F. F.; RODRIGUES, J. G. A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas do processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO. **HOLOS**, v. 2, p. 1-23, 2019.

MÜLLER, J. I.; KARNOPP, L. B. Educação bilíngue de surdos no Rio Grande do Sul. **Espaço: informativo técnico-científico do INES**, Rio de Janeiro, n. 47, p. 61-83, 2017.

OLIVEIRA, W. D.; BENITE, A. M. C. Aulas de ciências para surdos: estudos sobre a produção do discurso de intérpretes de LIBRAS e professores de ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 21, p. 457-72, 2015.

QUEIROZ, T. G. B. et al. Estudo de planejamento e design de um módulo instrucional sobre o sistema respiratório: o ensino de ciências para surdos. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 18, n. 4, p. 913-30, 2012.

ROCHA, S. **O Ines e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Surdos em seu percurso de 150 anos**. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2007.

RODRIGUES, M.; PRATKA, N. M.; SANTOS, F. L. A educação dos surdos de Telêmaco Borba na Escola Paroquial Perpétuo Socorro (1987-2012) e no Colégio Estadual Wolff Klabin (2013-2015): uma análise

comparativa. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 25, n. 1, p. 61-72, 2017.

SILVA, M. G. F.; NOLASCO, M. O.; FREIRE, S. H. S. L. M. Importância da língua materna (língua de sinais) na inclusão do aluno surdo. **Revista Includere**, v. 3, n. 1, p. 540-5, 2017.

SILVESTRE, C. O. J.; LOURENÇO, E. A. G. A interação entre crianças surdas no contexto de uma escola de Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 45, p. 161-74, 2013.

VIEIRA, C. R.; MOLINA, K. S. M. Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018.

VILELA, C. N. O papel da disciplina Libras frente a representações sociais negativas sobre os surdos em cidades do interior. **Revista Científica da FASETE**, p. 64, 2019.

XAVIER, A. P. *et al.* Educação bilíngue de surdos: uma proposta de implementação na rede municipal de educação de Juiz de Fora/MG. **Revista Letras Raras**, v. 5, n. 1, p. 27-34, 2016.

ORGANIZADORA E ORGANIZADOR

Beatriz Helena Dal Molin – biabem2001@gmail.com

Possui graduação em Letras-Francês (1977), mestrado em Linguística na área de Análise do Discurso pela Universidade Federal de Santa Catarina (1994). Defendeu a dissertação: Um olhar sobre o passado: Análise do Discurso dos Políticos paranaenses de 45 a 64. Doutorado em Engenharia de Produção na área de Mídia e Conhecimento, pela UFSC. (2003). Defendeu a tese denominada: Do tear à tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de Aprendizagem. Professora titular da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Tem experiência na área de Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: Tecnologia e Aprendizagem, comunicação, semiótica e conhecimento, e leitura e hipertexto, Tecnologia em Sala de Aula e na modalidade de Educação a Distância. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Letras - Linguagem e Sociedade da Unioeste. Concluiu em 2010, seu pós-doutorado no programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento da UFSC.

Higor Miranda Cavalcante – contato.hmc@live.com

Graduação em Letras - Português/Espanhol (Unioeste/2017) e Letras – Português/Inglês (Unioeste, 2022). Especialização em Tecnologia, Educação e Sociedade (IFPR/2019). Mestrado em Letras (Unioeste/2021). Aluno do Programa de Pós-Graduação em Letras (Unioeste/2021), nível Doutorado Acadêmico. Professor Substituto do IFPR.

ESCREVENTES

Adelita dos Reis Rodrigues – adelita.reis59@hotmail.com

Pós-graduanda em Informática na educação (IFMA/2023) Professora na rede Pública Municipal de Toledo.

Adriana Aparecida de Lima Costa – adri.carka@hotmail.com

Graduada em Pedagogia (Fecilcam/2001) e Letras Libras Bacharelado (Unioeste/2021). Professora da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná.

Alan Marlon de Mattos – alandemattos@unicentro.br

Mestre em Letras (Unicentro), Especialista em Libras (Unina/2020). Graduado em Pedagogia (FATI/FAJAR/2019). Tradutor/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa (Unicentro). Tradutor/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa no CAS Guarapuava -SEED/PR.

Alice Eulália de Oliveira Lima – alicelimalibras@gmail.com

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (UTFPR/2023), Bacharel em Letras Libras (Unioeste/2023), Especialista em Educação Especial - Surdez (ISAM/2015). Professora de Libras na UEPG e na UAB.

Angela Scalcon de Oliveira – angela.deoliveira@yahoo.com.br

Graduada em Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Libras e Literaturas Brasileira e Surda (Unioeste/2023).

Bruna Garcia de Souza – bruna.garcia.souza@gmail.com

Graduada em Letras - Libras (Unioeste, 2023). Intérprete de Libras.

Bruna Loise de Quadros dos Santos – brunaquadros.bio@gmail.com

Bacharela em Letras/Libras -Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Proficiência como Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa pelo Centro de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos. Atualmente TILS no CAS e na Unicentro.

Carlos César de Melo – carlos.melo@escola.pr.gov.br

Graduado em Tecnologia Meio Ambiente (UEM/2008); Ciências Biológicas (UEM/2013); Pedagogia (Uninter/2018); Letras Libras Bacharelado (Unioeste/2023); Pós-Graduação - Especialista em Educação (UTFPR/2014) - Libras e Educação de Surdos (Faculdade Alfa /2014).

Danielle Cristina Martins – danielle.valle@hotmail.com

Mestre em Educação Inclusiva (PROFEI/UEPG). Pedagoga na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Denielli Kendrick – denielli.kendrick@gmail.com

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Coordenadora do Centro de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná-CAS Guarapuava.

Edimara Maria Ferreira – edimara.ferreira@yahoo.com.br

Mestre em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania (UFV/2017). Técnica-Administrativa na Universidade Federal de Viçosa, campus Viçosa.

Fernanda Ferreira Scamparini – fernandaivp@live.com

Graduada em Letras - Libras/ Português (Unioeste/2023). Tradutor e Intérprete de Libras da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná.

Francieli Giza – francieli.giza@unioeste.br

Mestra em Sociedade, Cultura e Fronteira (Unioeste/2023). Professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus Francisco Beltrão.

Francielly Maciana de Oliveira Silva – franciellyolliveira@hotmail.com

Graduado em Letras-Libras (Unioeste 2022). Intérprete de Libras da Rede Pública de Ensino do Estado de Mato Grosso.

Gabriele de Bonfim – gabiiboofim@gmail.com

Graduado em Letras/Libras Unioeste, polo Rio Branco do Sul (PR).

Gisele Maria Chaves Pereira – giselemc78@hotmail.com

Licenciada em Pedagogia (Unimes/2019), Educação Especial (Unisanta/2021), Letras – Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais Libras e Literaturas Brasileira e Surda (Unioeste/2023). Avaliada em Interpretação Simultânea – Libras – Língua Portuguesa Ênfase na Interpretação no Contexto Educacional – Sala de Aula com resultado Apto (CAS - VGA/MG).

Giseli Boiam Dall’Antonia – giselibda@gmail.com

Mestranda em Agronegócio e Desenvolvimento (Unesp/2023). Professora de Educação Infantil e Educação Especial da Rede Pública do Município de Tupã/SP.

Glória das Neves Cerqueira Vila Verde – profgloriavilaverde@gmail.com

Professora de Língua Portuguesa Unioeste/NEaDUNI. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Engenharia do Conhecimento: Mídias do Conhecimento (UFSC).

Ingrid Antunes Carvalho – ingridantunescarvalho@gmail.com

Pedagoga com Licenciatura (Unioeste/2023) e Bacharelado (UFSC/2018) em Letras/Libras. Mestranda em Educação e Saúde pela UNIFESP. Coordenadora Pedagógica no Município de Pariqueira-Açu. Tradutora/Intérprete de Libras.

Janisley Fontini Razera – janisleyf@gmail.com

Graduada em Pedagogia e Letras/Libras (Licenciatura e Bacharel), especializada em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva. Formação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar/2014). Graduação em Letras/Libras Licenciatura pela Faculdade Eficaz de Maringá (2016). Graduação em Letras/Libras Bacharelado (Unioeste, 2021). Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva pela Faculdade Eficaz de Maringá (2015).

Jaqueline Ângelo dos Santos Denardin – jaquinedenardin@gmail.com

Doutora em Estudos da Linguagem (UFMT/2023). Professora do Programa de Educação Especial da Unioeste, coordenadora pedagógica do NEaDUNI.

João Carlos Rossi – joacarlosrossii@hotmail.com

Doutorando em Letras, pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Professor Substituto da UFFS, Campus Realeza, e Professor Formador II, do curso de Letras - Libras (EAD) da Unioeste.

João Pedro Maciel – macieljoapedro767@gmail.com

Graduado em Letras - Língua Portuguesa e Libras (Unioeste 2023). Assistente de Educação do município de Ponta Grossa - PR.

José Aramis Barbosa de Oliveira – jaramisoliveira2017@gmail.com

Possui Curso de Especialização em Libras (2015-2016), Graduação em Pedagogia e Gestão Docência de Educacional pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (2010) e Letras – Libras, Bacharelado (Unioeste, 2023).

Josiane Cristina Pereira – mmLteixeira568@gmail.com

Graduada em Tecnólogo Superior em Gestão Pública (IFPR/2012). Graduada em Letras/Libras (Unioeste/2023). Graduanda em Pedagogia (Uniassevi/2024). Pós-graduação em Docência no Ensino Superior e TEA (Uniassevi/2024).

Julia Cristina Granetto Moreira – jugranetto@gmail.com

Doutora em Letras (Unioeste/2017). Professora de Língua Espanhola e de Linguagens digitais na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

Kelli Aparecida Cavassin – kelli_cavassin@hotmail.com

Graduação em Pedagogia na Uninter e Letras/Libras na Unioeste. Atualmente estagiária da Rede Municipal.

Larissa Santos Silva – larissasilvadireitx@gmail.com

Graduada em Letras - Português/Libras (Unioeste/2023). Servidora Pública Municipal.

Laysmara Carneiro Edoardo – laysedoardo@gmail.com

Doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora na Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Pesquisadora da Sociologia da Cultura, desenvolve estudos sobre imagem, identidade, educação, juventude e linguagem.

Ligia Fernanda Giorgia de Oliveira Klein – ligiak.libras@gmail.com

Mestranda em Teoria Literária (Uniandrade, 2023-2025). Especialista em Educação Bilíngue para surdos (IPE 2015). Bacharela em Letras Libras- (Unioeste 2023). Coordenadora de Projetos Feneis-PR, TILSP no Legislativo.

Lucia da Conceição Ferreira – luciaerreira@hotmail.com

Bacharela em Turismo (UEPG 2017). Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais Literatura Brasileira e Surda (Unioeste, 2023). Segunda Licenciatura em Pedagogia (UNIASSELVI, 2024).

Luciana Cristina de Lima – luciana.lima5@escola.pr.gov.br

Mestranda em Educação (UEM/2023). Graduada em Letras - Português/Libras (Unioeste/2023). Coordenadora de Curso e Professora da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná.

Luciana Herrera Ufemea – prof.luherrera@gmail.com

Graduada em Letras - Língua Portuguesa/Inglês e Respectivas Literaturas (Unipar/2001); 2ª Licenciatura em Pedagogia (Faveni/2019); Licenciatura em Letras Libras (Eficaz/2021); Bacharel em Letras Libras (Unioeste/2023). Especialista em Libras e Educação de Surdo (Faculdade Alfa/2011), Psicopedagogia (CTESOP/2011), Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica (Faveni/2023). Professora da Educação Especial e Coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas com necessidades Educacionais Específicas (IFPR).

Luís Demétrio Broetto – luisdemetriobroetto@hotmail.com

Especialista em Libras (Unicentro), Especialista em Educação (Unioeste, 2019), Bacharel em Letras/Libras (Unioeste, 2021), Licenciado em Educação Especial (UFSM, 2014).

Luiza Lipski – luizali985@gmail.com

Graduada em Administração (Unicentro/2007), Pedagogia (Unicentro/2016), Letras Libras Licenciatura (Unioeste/2021).

Tradutora e intérprete de Libras/Língua Portuguesa no Estado do Paraná.

Marcos Edinei Andruck – marcosedinei@hotmail.com

Graduado em Pedagogia (Uninter/2014), Letras Libras Licenciatura (Unioeste/2022). Professor de Libras em Escola Pública de Ensino do Estado do Paraná.

Maristela Machado Tibúrcio – marys_machado@live.com

Graduada em Pedagogia e Letras/Libras Licenciatura. Professora surda da Rede Pública de Ensino de Cascavel PR.

Renata Cândida de Oliveira Garcia – rcandolyv@gmail.com

Graduada em Letras - Libras - Português/Libras- Licenciatura (Unioeste/2021) e em Pedagogia (Faculdade Católica Paulista). Professora da Rede Pública no Município de Marília/SP.

Rosane Toebe Zen – rtoebe@gmail.com

Graduada em Pedagogia, Especialista em Fundamentos da Educação e Mestre em Educação pela Unioeste. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Rosângela Maria Ribas de Lima – limamaria.ro@gmail.com

Graduada em Libras Bacharelado (Unioeste/2022), Arte (Claretiano/2012) e Educação Física Licenciatura (Faculdade Guairacá/2011). Pós-graduada em Educação Especial, Educação Física escolar, e Educação no Campo.

Rosinéia dos Santos Aragão Sanches – rosineiaaragao@hotmail.com

Graduada em Pedagogia (UEM, 2013), Letras Libras Licenciatura (Faculdade Eficaz, 2015), Letras Libras Bacharelado (Unioeste, 2021). Especialista em Educação Especial Bilíngue para Surdos (2013), Ensino da Libras, (2013), Educação Inclusiva, Especial e Políticas de Inclusão (2015), Educação Especial - Deficiência Intelectual e Múltiplas Deficiências (2016). Professora de Libras e Tradutor Intérprete de Libras (TILS/UEM).

Rozangela Nogueira – rozangelauem@gmail.com

Pós-graduada em Educação Infantil. Graduada em Letras/Libras (Unioeste/2023). Pedagogia (UEM/2020). Licenciatura em Ciências (UEM/2014). Professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Goioerê/PR.

Saul Luciano da Silva – saul.luciano6@gmail.com

Graduado em Letras - Língua Portuguesa/Libras/Literatura Surda (Unioeste/2021). Professor de Libras Estado Paraná. Especialista em Libras e Educação Especial (Faculdade Eficaz/2016).

Silvana Cristina Santos da Silva – silvanacristinasilvaa@gmail.com

Graduada em Letras Libras Bacharelado (Unioeste/2023). Professora da Rede Municipal Guarapuava/PR. Atualmente Diretora escolar. Pós-graduada em Educação Especial com ênfase em tradução e interpretação de Libras. Psicopedagoga Institucional.

Sonia Franco de Paula – bibililaz@gmail.com

Bacharela em Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira De Sinais - Libras-Tradução e Interpretação.

Tania Novaes de Oliveira – taniano2009@hotmail.com

Especialista em Ensino e Pesquisa na Ciência Geográfica (Unicentro/2016). Professora de Sociologia e Intérprete de Libras (Língua Brasileira de Sinais) da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná.

Tiarles Mirlei Piaia – tiarles.piaia@ufsc.br

Doutora em Educação Especial (UFSCar, 2021). Docente de Educação Especial no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Viviane Ferreira Chamorro Parra Romeiro – viviansromeiro@hotmail.com

Graduada em Pedagogia (FAFIMAN/2008), graduada em Letras - Português/Libras Licenciatura (Eficaz/2014), graduada em Letras - Português/Libras, bacharelado. Professora da Rede Pública Municipal de Mandaguari/PR.



"Ficção científica também no sentido em que os pontos fracos se revelam. Como escrever senão sobre aquilo que não se sabe ou que se sabe mal? É necessariamente neste ponto que imaginamos ter algo a dizer. Só escrevemos na extremidade de nosso próprio saber, nesta ponta extrema que separa nosso saber e nossa ignorância e que transforma um no outro. É só deste modo que somos determinados a escrever"

(DELEUZE, G. Diferença e Repetição. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. São Paulo: Graal, 1988. p. 17-18).

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

