

INTÉRPRETE DE LIBRAS E PROFESSOR REGENTE: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EDUCACIONAL COM O ALUNO SURDO

Maria Andrea Armenine Chainé¹
Maria Lúcia Oliveira Suzigan Dragone²

RESUMO: Este artigo analisa as relações entre professores regentes e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) no processo de escolarização de estudantes surdos. O objetivo foi compreender como esses profissionais percebem suas funções e interações em sala de aula e identificar possibilidades de aprimoramento da prática colaborativa. Trata-se de pesquisa qualitativa, com características de estudo de caso, desenvolvida em escolas públicas municipais e estaduais do interior paulista. A coleta de dados ocorreu por meio de dois questionários mistos, respondidos por três professoras e quatro intérpretes de Libras, durante o contexto da pandemia de covid-19. Os dados foram examinados com base em temas recorrentes nas respostas abertas e na descrição das questões objetivas. Os resultados evidenciam o reconhecimento da importância do intérprete para a comunicação e a participação dos estudantes surdos, mas também lacunas na formação específica das docentes, irregularidade no compartilhamento prévio de materiais e diferentes entendimentos sobre a atuação dos profissionais. Conclui-se que a formação continuada, o planejamento conjunto e a delimitação compartilhada das responsabilidades pedagógicas e linguísticas podem favorecer práticas educacionais mais acessíveis.

1

Palavras-chave: Educação inclusiva. Libras. Intérprete educacional. Professor regente. Estudante surdo.

RESUMEN: Este artículo analiza las relaciones entre docentes titulares e intérpretes de Lengua Brasileña de Señas (Libras) en la escolarización de estudiantes sordos. Su objetivo fue comprender cómo estos profesionales perciben sus funciones e interacciones en el aula e identificar posibilidades de mejora de la práctica colaborativa. Se trata de una investigación cualitativa, con características de estudio de caso, realizada en escuelas públicas municipales y estatales del interior de São Paulo, Brasil. Los datos se recopilieron mediante dos cuestionarios mixtos respondidos por tres profesoras y cuatro intérpretes de Libras durante la pandemia de covid-19. Se examinaron los temas recurrentes de las respuestas abiertas y los resultados de las preguntas objetivas. Los hallazgos muestran el reconocimiento de la importancia de la interpretación para la comunicación y la participación de los estudiantes sordos, así como carencias en la formación docente, falta de regularidad en el acceso previo a materiales y diferentes percepciones sobre las responsabilidades profesionales. Se concluye que la formación continua, la planificación conjunta y la delimitación compartida de funciones pueden favorecer prácticas educativas más accesibles.

Palabras clave: Educación inclusiva. Libras. Intérprete educativo. Docente titular. Estudiante sordo.

¹ Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara (UNIARA) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

² Orientadora.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes surdos nas classes comuns exige mais do que sua presença física: pressupõe acessibilidade linguística, planejamento pedagógico e interação com professores, colegas e demais profissionais da escola. Nesse processo, o intérprete de Libras exerce papel fundamental ao favorecer a comunicação entre usuários de Libras e da língua portuguesa, mas sua atuação no contexto educacional suscita debates acerca dos limites e das possibilidades de colaboração com o professor regente.

O Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 12.319/2010 constituem marcos normativos abordados na literatura sobre a atuação de tradutores e intérpretes de Libras. No contexto da rede estadual paulista, a denominação “professor interlocutor” também aparece em normativas específicas, o que contribui para a diversidade de entendimentos sobre as atribuições desses profissionais (BRASIL, 2005, 2010; SÃO PAULO, 2009; LODI; SALVADOR, 2018).

Lacerda (2005; 2006) observa que a presença do intérprete pode ampliar as oportunidades de comunicação e aprendizagem, embora não elimine a responsabilidade do professor pelo ensino. A relação entre ambos demanda diálogo sobre conteúdos, estratégias e necessidades dos estudantes. Quando essa articulação é insuficiente, existe o risco de transferir ao intérprete atividades pedagógicas que deveriam ser conduzidas pelo professor ou de restringir o trabalho interpretativo à tradução imediata, sem preparação adequada.

A investigação aqui apresentada originou-se da experiência profissional da pesquisadora com a interpretação de Libras em contextos educacionais. Pergunta-se como docentes e intérpretes compreendem seus papéis e quais estratégias de articulação utilizam no cotidiano escolar. Assim, o objetivo geral consiste em analisar, a partir dos relatos desses profissionais, suas relações na prática educacional com estudantes surdos. Especificamente, busca-se identificar a concepção das professoras sobre o trabalho do intérprete, compreender como as intérpretes definem sua atuação e sistematizar sugestões para melhorar a comunicação e a aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Interpretação educacional e delimitação de responsabilidades

Quadros (2004) caracteriza a interpretação Libras–língua portuguesa como uma atividade de mediação linguística em diferentes situações comunicativas. Na escola, essa atividade se desenvolve no interior de processos pedagógicos, o que imprime especificidades à atuação do intérprete educacional. Para Rocha (2019), a interpretação não corresponde à simples substituição de palavras entre línguas: exige atenção aos sentidos e às relações linguísticas e culturais mobilizadas nos conteúdos escolares.

Lacerda (2006; 2008) discute o caráter educativo da atuação do intérprete e suas possibilidades de colaboração com o professor, sem confundir os dois lugares profissionais. O docente permanece responsável pelas escolhas curriculares, pelo planejamento do ensino e pela avaliação; o intérprete pode contribuir com conhecimentos sobre o acesso linguístico e as condições de comunicação do estudante. Essa distinção permite compreender a colaboração como articulação entre responsabilidades complementares, e não como substituição de uma função pela outra.

Na rede estadual paulista, a figura do professor interlocutor foi tratada em regulamentações específicas, inclusive quanto à necessidade de conhecer antecipadamente conteúdos, utilizar recursos visuais e colaborar na promoção do acesso ao currículo (SÃO PAULO, 2009; 2015; LODI; SALVADOR, 2018). Essas disposições são discutidas neste artigo como parte do contexto normativo considerado pela pesquisa original, sem pretensão de descrever exaustivamente a legislação atualmente vigente.

3

2.2 Planejamento colaborativo e formação profissional

Kelman (2005) destaca a relevância das interações entre professores, intérpretes e estudantes para a efetivação da inclusão escolar. Quando os profissionais compartilham informações e discutem estratégias didáticas, podem identificar barreiras de comunicação e planejar alternativas para enfrentá-las. Lacerda, Santos e Caetano (2013) também enfatizam a importância do acesso prévio aos materiais para que o intérprete se familiarize com conceitos, vocabulário e formas de apresentação dos conteúdos.

As dificuldades identificadas por Gasparin (2019), em pesquisa sobre interpretação de conteúdos de Física, exemplificam os desafios decorrentes do desconhecimento de conceitos específicos das disciplinas. Nessa perspectiva, encontros de planejamento, compartilhamento de materiais e formação continuada são condições relevantes para o trabalho articulado. Silva e Oliveira (2016) igualmente ressaltam a necessidade de formação atenta às particularidades do ambiente escolar e às tarefas desempenhadas pelos intérpretes.

3 METODOLOGIA

A investigação adotou abordagem qualitativa, com características de estudo de caso, por concentrar-se em um grupo de profissionais inseridos em um contexto educacional específico, conforme os pressupostos metodológicos discutidos por André (2007). Foi realizada em escolas públicas municipais e estaduais de uma cidade do interior de São Paulo, abrangendo experiências na Educação Básica, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

Foram convidados 30 professores e quatro intérpretes de Libras, sendo incluídos profissionais que atuavam ou haviam atuado com estudantes surdos em sala de aula. Participaram efetivamente três professoras, identificadas como P1, P2 e P3, e quatro intérpretes, identificadas como I1, I2, I3 e I4. A participação voluntária ocorreu em contexto de distanciamento social decorrente da pandemia de covid-19, fator que dificultou o recrutamento, sobretudo de docentes envolvidos no ensino remoto.

Após o consentimento, foram disponibilizados dois questionários por meio do Google Forms, um para docentes e outro para intérpretes. Os instrumentos reuniam perguntas abertas, dicotômicas e de múltipla escolha sobre formação, experiência profissional, comunicação, planejamento e atuação com estudantes surdos. As respostas abertas foram examinadas pelos temas recorrentes e as objetivas foram descritas conforme sua frequência, sem a pretensão de inferência estatística.

A pesquisa foi aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa, sob Parecer nº 4.389.673 e CAAE 38324720.0.0000.5383. Para preservar o sigilo, foram mantidos os códigos atribuídos às participantes. Em razão do número reduzido de respondentes e das circunstâncias de coleta, os resultados devem ser entendidos como descrições e interpretações circunscritas ao grupo estudado, sem generalização para outras redes de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Formação e percepções das professoras

As três professoras tinham formação inicial em áreas distintas — História, Pedagogia e Letras — e experiências na Educação Básica. Apenas uma relatou pós-graduação na área de Libras e Educação Especial e Inclusiva; as outras duas não possuíam formação específica nesse campo. Duas consideraram prioritária a capacitação relacionada à necessidade educacional apresentada pelo estudante, enquanto a terceira indicou a realização de cursos de pós-graduação.

Todas as professoras declararam já ter trabalhado com intérprete de Libras e relataram utilizar atividades adaptadas para a aprendizagem de estudantes surdos. As formas de acompanhamento incluíam atividades realizadas pelos estudantes e observações de seu desempenho. As três valorizaram o intérprete educacional como mediador importante da comunicação e da participação discente.

Quanto ao compartilhamento de materiais, duas professoras informaram encaminhá-los previamente; a terceira descreveu a discussão conjunta dos conteúdos, sem envio antecipado sistemático. Esses relatos apontam experiências de colaboração, mas também a ausência de uma rotina uniforme para o planejamento, o que pode repercutir na preparação da interpretação. Como argumentam Lacerda, Santos e Caetano (2013), conhecer os conteúdos antecipadamente favorece a organização de estratégias linguísticas e didáticas.

5

4.2 Percepções das intérpretes de Libras

As quatro intérpretes tinham graduação em Pedagogia e especialização na área de atuação. Em suas respostas, caracterizaram o trabalho interpretativo como elo de comunicação entre o estudante surdo, os professores e a comunidade escolar. Uma participante descreveu sua função como uma “ponte para facilitar o aprendizado” (I₃), demonstrando que as experiências escolares podem aproximar o exercício da interpretação da mediação pedagógica.

Sobre sua participação na elaboração das atividades, duas responderam afirmativamente e duas negativamente. Três assinalaram participação no planejamento das aulas ou nas adaptações curriculares, enquanto uma respondeu que não participava. Em relação ao recebimento antecipado do material, duas afirmaram não recebê-lo e duas disseram recebê-lo apenas algumas vezes. Não houve resposta indicando recebimento sistemático.

Esses dados demonstram que a colaboração, embora existente em parte das experiências, não se encontrava plenamente institucionalizada no grupo investigado. As próprias participantes solicitaram maior integração com os docentes, adaptações curriculares, melhores condições de trabalho e formação específica dos professores, inclusive com aprendizagem básica de Libras.

4.3 Comunicação, colaboração e limites da atuação profissional

Três intérpretes indicaram que o professor mantinha boa comunicação com elas, explicando a rotina das aulas; uma relatou ser vista sobretudo como apoio pedagógico responsável por explicar atividades ao estudante. Todas afirmaram manter relações afetuosas e respeitadas com os estudantes surdos e consideraram importante a comunicação direta entre professor e estudante, entendendo que a explicação do conteúdo não deveria ser transferida integralmente ao intérprete.

Ao aproximar as respostas dos dois grupos, observa-se uma convergência quanto à importância da interpretação para a inclusão escolar, acompanhada de tensões sobre a distribuição das tarefas. As professoras destacaram apoio comunicativo e participação na aprendizagem; as intérpretes reivindicaram maior acesso ao planejamento e clareza sobre suas atribuições. A colaboração tende a ser favorecida quando a escola garante espaços de diálogo e reconhece as competências complementares desses profissionais (KELMAN, 2005; LACERDA, 2008).

Dessa análise emergem três necessidades principais: ampliar a formação específica dos professores, consolidar o compartilhamento antecipado de conteúdos e estabelecer práticas de planejamento conjunto que preservem a responsabilidade pedagógica do docente e a especificidade linguística da interpretação. Tais medidas são compatíveis com as preocupações apontadas nas respostas, mas sua efetividade não foi testada empiricamente nesta investigação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa permitiu compreender que, no grupo investigado, professoras regentes e intérpretes de Libras reconhecem a importância da colaboração para a escolarização de estudantes surdos. Ao mesmo tempo, os depoimentos evidenciaram desafios na formação

docente específica, na circulação prévia de materiais e na clareza sobre as atribuições dos profissionais envolvidos.

Embora as participantes tenham relatado experiências positivas de comunicação, o planejamento nem sempre ocorria de maneira contínua, e parte das intérpretes ainda recebia os conteúdos apenas ocasionalmente ou não os recebia com antecedência. Esses elementos reforçam a necessidade de organizar condições institucionais para a preparação das aulas, o diálogo interdisciplinar e a acessibilidade linguística.

Como encaminhamentos, destacam-se a formação continuada sobre educação de surdos, oportunidades de aprendizagem de Libras para professores, o planejamento conjunto das adaptações de acesso ao currículo e a explicitação das responsabilidades do docente e do intérprete. Não se trata de atribuir ao intérprete a função de substituir o professor, mas de reconhecer o potencial de cooperação entre ambos na promoção de experiências educacionais mais acessíveis.

Entre as limitações do estudo estão o pequeno número de participantes, a adesão voluntária e o contexto excepcional de coleta durante a pandemia. Pesquisas futuras poderão incluir observações de sala de aula, relatos de estudantes surdos e amostras mais abrangentes, a fim de aprofundar a compreensão das práticas colaborativas e de seus efeitos no processo de aprendizagem.

7

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A; RODRIGUES, C.H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. *Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso*, São Paulo. v. 13, n. 3, p. 16-41. Sep-Dec. 2018.

ANDRÉ, M. — Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, n. 1, p. 119-131, set.

BRASIL. Decreto Federal nº 5.626/05, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002

BRASIL. Lei Federal nº 12.319/10, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS.

CERVONI, L. R. O perfil do professor interlocutor de libras/língua portuguesa em escolas estaduais de uma cidade do interior paulista. 2018, 128f Dissertação (Mestrado em Educação

Escolar), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), Araraquara, 2018.

FARIA, J. G; GALÁN-MANÃS, A. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. DOSSIÊ. Trab. linguist. apl, v. 57, p. 265-286, 2018.

GASPARIN, C. As percepções dos intérpretes de Libras sobre a influência dos seus conceitos de física na sua prática profissional. 2019, 143f. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019.

KELMAN, C. A. Os diferentes papéis do professor intérprete. Espaço: Informativo Técnico-Científico, INES, Rio de Janeiro, n. 24, p. 30, 2005

KELMAN, C. A. Interações de alunos surdos com professores e colegas em espaço escolar inclusivo. 2005, 173f Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília, 2005.

LACERDA, C.B. F. O Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental. 2008.

LACERDA, C.B. F. O intérprete de Língua de Sinais em sala de aula: experiência de atuação no ensino fundamental. Contrapontos- Itajaí. v.5, n. 3, p. 353-367. 2005.

LACERDA, C. SANTOS, L. CAETANO, J. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. UFSCAR LIBRAS. São Carlos, São Paulo, 29 de ago. de 2013..

LODI, A.C. B; SALVADOR, S. J. L. Resoluções do Estado de São Paulo e o Professor Interlocutor: Implicações para a Educação dos Surdos. Rev. bras. educ. espec. 24 (2) • Apr-Jun 2018.

LUNA, S. V. Planejamento de Pesquisa: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2002

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

NASCIMENTO, V. O eu-para-mim de intérpretes de língua de sinais experientes em formação. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso v. 13, n. 3, p. 104-122, 2018.

NOGUEIRA, F.S. Intérprete educacional cosmopolita: práticas heterotópicas na relação com a comunidade surda. 2018, 105f Mestrado em educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2018

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.

ROCHA, A. M. C. S. A influência da atuação mediadora do intérprete de língua de sinais no processo educacional inclusivo do estudante surdo no ensino médio. 2019, 136f Mestrado de Educação. Universidade Católica de Brasília. Brasília: 2019.

SANTOS FILHO, G. O. O. O intérprete educacional de língua brasileira de sinais (IELIBRAS) atuante na UFS: em cena a construção de sua identidade profissional. 2018, 146f Mestrado em Educação. Fundação Universidade Federal de Sergipe. São Cristovão, 2018.

SÃO PAULO. RESOLUÇÃO SE n. 38/09, de 19 de junho de 2009. Dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais - Libras, nas escolas da rede estadual de ensino

SÃO PAULO. Resolução n. 8, de 29 de janeiro de 2016. Dispõe sobre a atuação de docentes com habilitação/qualificação na Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS, nas escolas da rede estadual de ensino, e da providencias correlatas

SÃO PAULO. Resolução SE n. 61/14. Instrução CGEB, de 14 de janeiro de 2015. Dispõe sobre a escolarização de alunos com surdez/deficiência auditiva (DA) da Rede Estadual de Ensino do estado de São Paulo

SILVA, K. S. X; OLIVEIRA I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. Educ. Real, v 41, n.3, p. 695-712. jul/set 2016.

VIEIRA, M. I. I. A atuação do intérprete educacional da Libras nas escolas de Ensino Fundamental de Limoeiro do Norte-CE. 2017, 143f Mestrado em Educação e Ensino. Universidade Estadual do Ceará. Ceará, 2017