

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

TÂNIA RODRIGUES LISBOA

**O TRADUTOR- INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA:
VISÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR**

CURITIBA

2017

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

TÂNIA RODRIGUES LISBOA

**O TRADUTOR- INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA:
VISÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação de Mestrado em Distúrbios da Comunicação apresentada como requisito parcial à obtenção do Grau de Mestre, Programa de Pós-Graduação, Universidade Tuiuti do Paraná

Orientador (a): Prof.^a Dra.^a Ana Paula Berberian Vieira da Silva

CURITIBA

2017

TERMO DE APROVAÇÃO

TÂNIA RODRIGUES LISBOA

O TRADUTOR- INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA: VISÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Distúrbios da Comunicação, da Universidade Tuiuti do Paraná

Curitiba, 31 de agosto de 2017

Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Distúrbios da Comunicação Universidade Tuiuti do Paraná

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Berberian Vieira da Silva
Universidade Tuiuti do Paraná

Professora Convidada: Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Guarinello
Universidade Tuiuti do Paraná

Professora Convidada: Prof.^a Dr.^a Rossana Finau
Universidade Tecnológica do Paraná

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sydney Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

L769 Lisboa, Tânia Rodrigues.

O tradutor-intérprete de libras e língua portuguesa: visão de um grupo de professores do ensino superior / Tânia Rodrigues Lisboa; orientadora Prof^a Dr^a. Ana Paula Berberian Vieira da Silva.

117f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

1. Ensino superior. 2. Acessibilidade. 3. Relação professor/TILSP. I. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação / Mestrado em Distúrbios da Comunicação. II. Título.

CDD – 419

“Dedico o presente trabalho ao meu marido e eterno namorado Di (Edson)”

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, DI, que além de me incentivar com palavras, me deu todo o suporte familiar de que precisei, carinho e paciência que teve comigo em todo o processo.

A minha orientadora, Ana Paula Berberian Vieira da Silva, que me aceitou enquanto orientanda e que possibilitou que essa dissertação fosse concluída.

A minha gestora Professora Leomar Marchesini Zuravski, pelo apoio e incentivo na realização desse trabalho, ao lado da equipe SIANEE/UNINTER; e ao professor Mário Alencastro e professora Dinamara que abriram as portas da instituição para que eu pudesse realizar minha pesquisa de campo junto aos professores.

Ao professor diretor do Instituto Federal do Paraná Campus Curitiba Adriano Willian da Silva, pela compreensão e flexibilização dos horários de minhas atividades.

A Rita Tonocchi, que começou me orientando e incansável foi em suas orientações até o projeto ser aprovado pelo comitê de ética.

A Elisa e Joice dos Comitês de Ética do IPO e do Centro Universitário Internacional Uninter, que incansavelmente e com muita simpatia me orientaram em todos os passos a serem realizados até a aprovação pelos Comitês.

A Luci Mara de Lima Chiquim, por estar sempre à disposição quando eu lhe mandava um e-mail, ou ia pessoalmente a secretaria do mestrado pedir orientações.

A Vera Lucia Barbosa pela revisão do trabalho, por todas as dicas valiosas e a corrida contra o tempo.

A todos os profissionais que participaram dessa pesquisa, pois sem eles não seria possível a realização desse estudo.

Aos meus queridos, Israel, Karina, Maikon, pela atenção, compreensão e apoio nos momentos de ausência, pelas palavras de conforto e de encorajamento nessa minha caminhada.

Aos meus queridos amigos TILSP, Anderson Gonçalves Guimarães e Thiago Bordignon que se dispuseram a me emprestar seus preciosos livros que me ajudaram a embasar a pesquisa teórica.

À Philippe Corrales que pacientemente entendeu minha ausência.

A minha terapeuta Elaine que incansavelmente me ajudou a enxergar as

melhores possibilidades nesse processo de estudo.

Aos colegas de turma com quem construí afinidades ao longo de cada disciplina.

Aos professores, que compartilharam conosco seus conhecimentos.

Aos membros da banca examinadora desse trabalho, Ana Cristina Guarinello e Rossana Finau, por aceitarem carinhosamente lê-la e avaliá-la.

Querendo não cair no erro de esquecer alguém, termino aqui agradecendo a TODOS que participaram desse processo junto comigo, os que estão perto e os que estão longe, e que bem no fundo do seu ser, sabe que torceu por mim e vibra junto comigo por essa conquista.

“[...] as palavras, por si só, são incapazes de transmitir significados que não tenham raízes em uma experiência direta e subjetiva do objeto do discurso. ”

Bertrand Russell

RESUMO

Nos últimos anos no Brasil, estudos apontam para um aumento da presença de surdos nas instituições brasileiras de ensino superior, o que indica a conquista de espaços, anteriormente pouco vivenciados por esta população. Tal panorama possibilita reflexões sobre a acessibilidade nessas instituições de ensino, bem como bases acadêmicas consistentes aos estudos/pesquisas voltados à surdez. No que diz respeito aos Tradutores-intérpretes de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) e aos professores das instituições de ensino universitário, é preciso esclarecer que ambos devem compartilhar e construir sentidos e conhecimentos, por meio de uma parceria, sendo que os dois são responsáveis pelo desenvolvimento de um projeto comum que leve em consideração cada aluno surdo e suas particularidades. A partir disso, é preciso refletir sobre a relação construída entre professor/aluno surdo/TILSP, na qual todos os sujeitos se constituem como interlocutores do processo de ensino-aprendizagem, assumindo atribuições em um processo dinâmico, em que cada um represente seu papel dentro de sala de aula. Em vista disso, o objetivo desta pesquisa é analisar como o TILSP é visto por um grupo de professores de instituições de ensino superior de Curitiba. A amostra da pesquisa conta com as respostas dadas a uma entrevista semiestruturada, por 14 professores que atuam em dois estabelecimentos de ensino superior da cidade de Curitiba e têm ou já tiveram alunos surdos em suas turmas, acompanhados do profissional TILSP. As entrevistas foram gravadas e, em seguida, transcritas e categorizadas, tendo sido analisadas a partir do emprego de técnica de análise de conteúdo, que busca, por meio de procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que agrupem os relatos dos participantes em eixos. Os eixos deste trabalho foram divididos em dois: 1) visão de professores acerca do papel/função do TILSP, de modo geral, em relação ao surdo, ao professor e à turma, e 2) relação entre professor e TILSP. Os resultados apontam que, no processo de acessibilidade do surdo no ensino superior, é primordial a definição do papel de cada profissional que com ele atua, sendo que uma parceria se baseia na confiança mútua e na troca de informações a respeito dos conteúdos acadêmicos, bem como de estratégias para que se efetive a autonomia do sujeito surdo.

Palavras-chave: Ensino superior. Acessibilidade. Relação professor/TILSP.

ABSTRACT

Recent studies in Brazil indicate a greater presence of deaf people in Brazilian higher education institutions and demonstrate the successful struggle by this population to gain access to this space, which was rare in the past. Such a panorama makes possible reflections about the accessibility in these educational institutions, as well as academic bases consistent with the studies / research focused on deafness. With respect to translators and interpreters of Brazilian Sign Language and Portuguese (TILSP) and university instructors, it is necessary to clarify that both should share and construct meanings and knowledge via partnership, since both groups are responsible for developing a common plan that considers each deaf student and his or her individual characteristics. From this, it is necessary to reflect on the relationship built between teacher / deaf student / TILSP, in which all the subjects constitute themselves as interlocutors of the teaching-learning process, assuming assignments in a dynamic process, in which each one represents its role within of the classroom.

With this in mind, the objective of this study is to analyze how TILSP are seen by a group of teachers at higher education institutions in Curitiba, Paraná. Brazil. The research sample includes responses to a semi-structured interview applied to 14 teachers who work in two higher education institutions in the city of Curitiba and have or have had deaf students in their classes, accompanied by a professional TILSP. The interviews were recorded and then transcribed and categorized; they were analyzed through content analysis, which uses systematic procedures to describe the content of the messages in order to search for indicators that group the participants' statements by main themes. Two themes were identified in this study: 1) The teachers' vision of the role/function of the TILSP: in general, and in relation to the deaf student, the teacher, and the class; and 2) the relationship between the teacher and the TILSP. The results indicate that in the process of accessibility for deaf students in higher education, it is essential to define the role of each professional with whom these students work, in partnerships based on mutual trust and the exchange of information about academic content as well as strategies to increase autonomy on the part of the deaf individual.

Keywords: Higher education. Accessibility. Relationship between teacher/TILSP.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PERFIL DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO Á ESCOLARIDADE, AREA DE FORMAÇÃO, AOS ANOS DE EXPERIÊNCIA COM TILSP E AO NÚMERO DE TILSP COM QUE TRABALHOU.....	54
--	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. NÚMERO DE ALUNOS SURDOS MATRICULADOS NO ENSINO SUPERIOR EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS NO BRASIL – 2015.....	33
QUADRO 2. VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL, EM RELAÇÃO AO SURDO, AO PROFESSOR E À TURMA.....	58
QUADRO 3. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA E CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP.....	58
QUADRO 4. VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL.....	61
QUADRO 5. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL...	62
QUADRO 6 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP EM RELAÇÃO AO SURDO.....	67
QUADRO 7. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: EM RELAÇÃO AO SURDO.....	68
QUADRO 8 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP EM RELAÇÃO AO PROFESSOR.....	70
QUADRO 9. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: EM RELAÇÃO AO PROFESSOR.....	71
QUADRO 10 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP EM RELAÇÃO À TURMA.....	74
QUADRO 11. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: EM RELAÇÃO À TURMA.....	75
QUADRO 12. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA.....	78
QUADRO 13. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS EM TORNO DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA.....	79
QUADRO 14. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP.....	84
QUADRO 15. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS EM TORNO DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP.....	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEI	Comissão de Educação Inclusiva
EAD	Educação a Distância
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IFG	Instituto Federal de Goiás
ILS	Intérprete de Língua de Sinais
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ONU	Organização das Nações Unidas
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIANEE	Serviço de Inclusão e Atendimento aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
TILSP	Tradutor-Intérprete de Libras e Língua Portuguesa
TUIUTI	Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

RESUMO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 EXPANSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR.....	19
2.1 ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO: MOVIMENTOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS.....	20
2.2 DIRETRIZES E ACESSIBILIDADE DOS DEFICIENTES NO BRASIL.....	25
2.3 TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA, O PROFESSOR E O SURDO.....	32
3 O TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA E A RELAÇÃO DE PARCERIA COM O PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR....	41
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	51
4.1 TIPO DE PESQUISA.....	51
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA.....	51
4.3 PARTICIPANTES.....	53
4.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTO ADOTADOS PARA A PESQUISA DE CAMPO	55
4.5 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	55
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	59
5.1 EIXO 1 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL E EM RELAÇÃO AO SURDO, AO PROFESSOR E À TURMA.....	60
5.2 EIXO 2 - RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA E CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP.....	78
6 CONCLUSÃO.....	88
REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICES.....	106
APÊNDICE A – CARTA AOS PROFESSORES.....	106
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	107
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A ENTREVISTA.....	109
APÊNDICE D – QUADRO DE CATEGORIAS E TRECHOS DE RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS.....	110

1 INTRODUÇÃO

O tema a ser tratado, nesta dissertação, surgiu a partir das atividades de tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP), praticadas cotidianamente pela autora. Após cursar especializações na área, participar de seminários e congressos e a partir de sua prática, e do contexto de sua atuação, surgiu a temática central deste estudo, 'O professor do ensino superior e sua visão sobre o papel/função do TILSP', esse tema faz referência ao trabalho desenvolvido como tradutor-intérprete em distintos centros superiores de educação, nos últimos dezessete anos.

Neste trajeto, foi possível perceber que a visão e a percepção dos professores, com relação ao TILSP, se alteravam a partir de muitas variáveis; por exemplo, maior ou menor conhecimento da função deste em sala de aula, nível de conhecimentos do professor acerca do sujeito surdo, experiência deste em sala, com ou sem a presença de um tradutor-intérprete, estratégias de ensino, postura que o docente achava que o TILSP deveria ter em sala, relação entre os dois profissionais dentre outras.

Lacerda (2006), corroborando com o exposto acima, relata que há pouco conhecimento por parte dos professores sobre a surdez e suas especificidades, e que é necessário um planejamento que inclua o TILSP em sala de aula. Os professores, em sua maioria, no entanto, acreditam que tudo transcorre bem em sala, e que não há a necessidade de mudanças em relação a planejamento e estratégias de ensino diferenciado.

Assim, pensando na postura dos professores em relação ao ambiente escolar, no tocante ao surdo e ao TILSP, percebeu-se a necessidade de coletar dados referentes aos pontos expostos, a fim de confirmar se havia denominadores comuns no que, efetivamente, os professores pesquisados pensavam acerca da atuação do tradutor-intérprete e sobre o tipo de relação que se estabelecia entre ambos, ou se simplesmente cada um pensava desta ou daquela maneira.

As instituições brasileiras de ensino superior vêm passando por transformações ao longo da última década, uma vez que políticas de acessibilidade, nesse nível de ensino, vêm ganhando espaço. Nessa direção, diretrizes, programas e pesquisas vêm sendo implementados, envolvendo não só o ingresso de estudantes, mas sua permanência e a qualidade do ensino oferecido.

O ensino superior do Brasil chega ao século XXI com projetos do governo federal, embasados em processo de expansão, e movidos por diferentes interesses e mudanças significativas nas políticas públicas que incluem instituições de ensino universitário públicas e privadas.

Essa expansão vem fazendo, nas últimas décadas, com que a parcela da população que, anteriormente, não tinha acesso a essa modalidade de ensino, pudesse se inserir nesse contexto, de forma acessível voltado ao acesso, à participação, à formação e às cotas destinadas à população menos favorecida do país e aos deficientes, no caso aqui, os surdos, tendo em vista, como já dito, ações de ingresso, permanência e assistência estudantil.

O presente estudo, tem seu foco no ensino superior, abordando, mais especificamente, os processos envolvidos com a formação acadêmica/profissional da população surda, e como estes se dão com a presença do professor e do TILSP em sala de aula. A esse respeito cabe destacar que a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a Libras como a primeira língua do surdo e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que a regulamenta, refere, em seu art. 21, que os estabelecimentos de ensino em todos os níveis e modalidades devem disponibilizar TILSP para viabilizar o acesso à comunicação e informação do surdo nas referidas instituições (BRASIL, 2005).

Se por um lado, o TILSP tem atuado de forma mais sistemática nas instituições educacionais, por outro, é possível que a presença dele, nesse contexto, não seja suficiente para garantir o acesso, a permanência e a qualidade de ensino do aluno surdo.

O estudo de Lacerda (2015) aponta que uma nova configuração se estabeleceu no espaço escolar, com a entrada do TILSP em sala de aula. Com a participação deste profissional num espaço que antes era somente do professor, passa a ser necessário o estabelecimento do compromisso de ambos no desenvolvimento da prática pedagógica cotidiana e, portanto, uma relação de parceria para conduzir o processo de ensino/aprendizagem do aluno surdo (LACERDA, 2015).

Tal situação exposta acima, torna evidente o fato de que todas as pessoas que compõem o contexto educacional e, em especial, TILSP e professores, são responsáveis pelo aprendizado deste aluno e que, portanto, a apropriação do

conhecimento depende de todo corpo docente e administrativo que faz parte das instituições de ensino superior.

A partir de tal entendimento, dentre outros aspectos, considera-se que a qualidade das relações construídas entre professor/aluno surdo/tradutor-intérprete é fator determinante do processo de ensino/aprendizagem vivenciado pelo aluno surdo.

Ao levar em conta tal pressuposto, torna-se fundamental analisar como as relações entre os docentes e o TILSP vêm sendo estabelecidas, e refletir sobre a permanência e a aprendizagem do referido aluno e se vêm garantindo a melhoria da qualidade do ensino.

Tais sujeitos devem estabelecer parceria, a partir da qual, ambos assumam uma participação responsiva, pois, de acordo com Berberian, Guarinello e Eyng (2012), cabe a um e ao outro compartilhar conhecimentos teórico-práticos e, enquanto parceiros, desenvolver um projeto comum direcionado ao aluno surdo.

Esse novo profissional que adentrou o espaço da escola para mediar os processos discursivos entre professor e comunidade escolar vem, aos poucos, ganhando espaço e visibilidade na educação, o que pode ser evidenciado pelo fato de já ser identificado e, em algumas situações, denominado como intérprete educacional (IE) e que neste estudo será chamado de TILSP.

Percebe-se que muito, ainda, há que se discutir em relação a essa parceria que deve existir entre TILSP e professor, pois, entende-se que seus papéis precisam ser melhor definidos, para que, assim, os conflitos, que por ventura venham a acontecer, sejam resolvidos entre ambos.

Feitas tais considerações, destaca-se que o objetivo deste estudo foi analisar a visão de um grupo de professores, atuantes em instituições particulares de ensino superior, da cidade de Curitiba, sobre o TILSP, enfocando papel e função que atribuem a tal profissional, bem como à relação entre eles.

Este trabalho, em seu segundo capítulo, irá tecer considerações que evidenciam como o movimento de expansão da acessibilidade no ensino superior brasileiro se constituiu ao longo da história, e que movimentos sociais vêm acontecendo e que fazem com que a inserção e a participação do TILSP em sala de aula permitam maior acessibilidade do surdo à escolaridade de nível superior.

Para tal, serão apresentadas ações afirmativas que fazem parte das políticas públicas educacionais nacionais, algumas abrangendo instituições públicas e

privadas, e outras com foco nas instituições privadas que têm entre seus objetivos ampliar o acesso e a permanência da população com deficiência no ensino superior. Dentre tais ações serão destacados os seguintes programas: Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Ainda nesse capítulo, serão abordadas pesquisas nacionais que analisam processos e condições de acessibilidade nessa modalidade de ensino, vivenciados por grupos de pessoas com diferentes deficiências. Nessa direção, serão discutidos, prioritariamente, papel e função do TILSP, no exercício de sua profissão em conformidade com a lei.

No terceiro capítulo serão analisados aspectos envolvendo com as relações estabelecidas entre professores e TILSP, no contexto do ensino superior brasileiro, focando pesquisas desenvolvidas nacionalmente sobre o tema.

O quarto capítulo está direcionado ao método utilizado para a realização da pesquisa de campo, explicitando o tipo de estudo e seus participantes, procedimentos adotados para a pesquisa de campo e de que forma se deu a organização das informações coletadas.

A amostra deste estudo conta com as respostas dadas a uma entrevista semiestruturada, com base em um roteiro de questões abertas, e que foram examinadas pelo método de análise de conteúdo de Bardin (2011).

No quinto e último capítulo será realizada a análise dos dados levantados na pesquisa de campo, a partir de dois eixos. O primeiro trata da visão de professores acerca do papel/função do tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa de modo geral, em relação ao surdo, ao professor e à turma. E o segundo, refere-se à relação entre professor e tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa e suas respectivas categorias, elencadas a partir das respostas dos entrevistados.

Este estudo traz, ainda, considerações finais com apontamentos sobre o tema pesquisado, seguidas das referências utilizadas neste trabalho, e seus apêndices.

2 EXPANSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo serão tecidas considerações que evidenciam como o movimento de expansão da acessibilidade ao ensino superior brasileiro se constituiu, ao longo da história, tendo como base movimentos sociais internacionais como a Assembleia Geral das Nações Unidas (1948), Conferência Mundial de Educação Para Todos (1990), Cúpula Mundial de Educação (2000), III Fórum Mundial de Educação (2015) e movimentos nacionais, como ações afirmativas que fazem parte das políticas públicas educacionais vigentes no país, algumas abrangendo instituições públicas e privadas. Dentre tais ações, serão destacadas aquelas que tem por objetivo ampliar o acesso e a permanência no ensino superior: Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Além disso, serão abordadas pesquisas nacionais que se ocuparam em analisar processos e condições de acessibilidade vivenciados por grupos de pessoas com diferentes deficiências no ensino superior e, também, serão discutidos o papel e função do TILSP no exercício de sua profissão a partir dos estudos de Kotaki e Lacerda (2014), Marques (2007), Martins (2006), Masutti e Santos (2008), Nicoloso e Silva (2013), Quadros (2004) , Sander (2002), Schubert (2013), e da lei 13146/2015.

2.1 ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO: MOVIMENTOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS

Evidenciando movimentos internacionais que contaram com a participação de representantes brasileiros e que exerceram influência sobre as políticas e movimentos nacionais em prol da democratização do ensino, destaca-se inicialmente, a Assembleia Geral das Nações Unidas, ocorrida em 1948 na cidade de Paris, cujo relatório veicula o princípio de que a educação é um direito de todas as pessoas e deve ser gratuita, no ensino fundamental, e acessível a todos, nos níveis posteriores (UNESCO, 1948).

Passados 40 anos, outro acontecimento que define a educação como um direito universal foi a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Naquela ocasião, foi elaborada uma declaração mundial contendo metas e objetivos, a fim de criar condições de acesso à educação até 2015 (UNESCO, 1998).

Estes objetivos, de acordo com o trecho abaixo descrito, pressupunham um esforço para que cuidados globais na primeira infância fossem desenvolvidos, e para que fosse promovida uma educação básica de qualidade, especialmente, envolvendo crianças em situação de marginalidade.

Nós, os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, reafirmamos o direito de todos à educação [...]. As necessidades básicas de aprendizagem para todos podem e devem ser satisfeitas. Não há modo mais significativo do que este para iniciar o Ano Internacional da Alfabetização e avançar rumo às metas da Década das Nações Unidas para os Portadores de Deficiências (1983-1992) [...]. Nunca antes uma época foi tão propícia à realização do nosso compromisso em proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem a todos os povos do mundo (UNESCO, 1998, p. 01).

Corroborando com os princípios delineados pela Conferência supracitada, elaborou-se a Declaração de Salamanca em 1994 na Espanha, para direcionar os países na tentativa de estabelecer políticas públicas e educacionais que garantissem a todos a educação, independentemente das diferenças de ordem econômica, física e social..

Os parâmetros internacionais da Declaração dos Direitos Humanos (1948), da Conferência sobre Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), respectivamente, evidenciaram o avanço de movimentos no sentido de se

alcançar a efetividade de direitos a todos à educação.

Passados 10 anos da Conferência Mundial de Educação Para Todos realizada em 1990 na Tailândia; em 2000, na cidade de Dakar, participantes da Cúpula Mundial de Educação reuniram-se para discutir e firmar o compromisso para que os objetivos e as metas estabelecidas na Conferência de Jomtien fossem alcançados e mantidos, com o propósito de que até o ano de 2015 a educação fosse acessível a todas as crianças do mundo (UNESCO, 2015).

Em 2015, com o objetivo de ajustar a nova agenda da educação, em Incheon, na Coreia do Sul, a UNESCO realizou o III Fórum Mundial de Educação, do qual participaram 160 países e mais de 130 ministros que se comprometeram a assegurar a igualdade de acesso à educação com qualidade e equidade, colocando em pauta, neste fórum, a pessoa com deficiência. Tal agenda entrou em vigor a partir de 2015 e deve ser cumprida até o ano de 2030, com base na seguinte orientação:

[...] comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás. [...] Comprometemo-nos a promover, com qualidade, oportunidades de educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação. Isso inclui acesso equitativo e mais amplo à educação e à formação técnica e profissional de qualidade, bem como ao ensino superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia de qualidade [...] Comprometemo-nos a desenvolver sistemas educacionais mais inclusivos, com melhor capacidade de resposta e mais resilientes para atender às necessidades de crianças, jovens e adultos nesses contextos, inclusive de deslocados internos e refugiados (UNESCO, 2016, p. 2-3).

É importante ressaltar que o Brasil esteve presente em todos esses movimentos em prol de uma educação de qualidade e equidade, em todos os níveis de ensino. A participação de diferentes segmentos da nossa sociedade em movimentos internacionais, bem como em debates e ações em âmbito nacional, resultou, dentre outras medidas, na formulação da Lei nº 9.394 de 1996, que situa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como decide pela elaboração de um plano nacional de educação “com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 2001). Tais metas foram, a partir de 2011, discutidas pelo Congresso Nacional e aprovadas em 2014.

A partir delas, foram estabelecidas diretrizes, orientações e estratégias, que

devem reger a educação nas esferas estaduais e municipais, e um dos principais pontos do plano é a ampliação do financiamento da educação pública, até 2024. No total são 20 metas apresentadas pelo Ministério da Educação e cinco delas (12 a 16) referem-se, especificamente, ao ensino superior, conforme abaixo destacado:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: Formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação (BRASIL, 2014, p.13).

Estas metas englobam todos os níveis educacionais, das séries iniciais ao ensino superior, nos Municípios, Estados e União e visam dar condições, principalmente financeiras, para o aumento dos índices de qualidade na educação.

Ainda em 1996, foi criado o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), por meio do Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996, pela Secretaria de Direitos Humanos, que estabelece como objetivo, dentre outras coisas, “desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta” (PIOVESAN, 2008, p.207).

Posterior à Conferência de Durban, ações afirmativas foram sendo estabelecidas por legislações específicas. Sublinham-se, aqui, a Lei nº 8.112/1990, que estabelece cotas para deficientes nos concursos públicos e a Lei nº 8.213/1990, que prevê cotas para deficientes em empresas com mais de 100 funcionários.

Nessa direção, passaram a ser implementadas políticas e/ou ações afirmativas, as quais, se num primeiro momento estiveram atreladas ao combate à segregação racial, nas últimas décadas passaram a se constituir em práticas de concessões a grupos populacionais menos favorecidos em diferentes contextos (MOEHLECKE, 2002).

Dentre as ações afirmativas direcionadas à educação superior, cabe destacar, denominada como políticas de cotas e de reservas de vagas, a Lei nº 10.558/02, e a partir desta foi criado o Programa Diversidade na Universidade, com objetivo de promover o acesso, nesse nível de formação, de pessoas pertencentes a “grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros” (BRASIL, 2002), bem como, surgiram os primeiros programas para ingresso de afrodescendentes em universidades, UERJ, UNEB, UnB e UFPR (PIOVESAN, 2008).

Até o presente momento, diversas ações afirmativas, ainda vigentes em nosso país, visam ampliar o ingresso no ensino superior público ou privado, de parcela da população menos favorecida econômica, cultural e/ou socialmente. Dentre as ações afirmativas cabe destacar: o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), de 1999; o Programa Universidade para Todos (PROUNI), de 2004; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007, e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), de 2010.

O primeiro programa, denominado Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), foi elaborado pelo Ministério da Educação, com a incumbência de financiar a formação acadêmica daqueles matriculados em instituições particulares. A partir de tal programa, podem recorrer ao financiamento os estudantes que tenham avaliação positiva, pelo SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, que avalia o desempenho dos alunos, a gestão das instituições, o ensino, a pesquisa, a extensão e responsabilidade social.

Tal programa demonstra a ação do governo federal, não só em ampliar a possibilidade de ingresso da população em instituições privadas do ensino superior como, também, orientar, avaliar e monitorar as políticas e práticas implementadas por elas.

De acordo com o Censo da Educação Superior, divulgado em outubro de 2016, as instituições privadas contavam, em 2015, com 6.075.152 alunos regularmente matriculados, correspondendo a 75% do total das vagas do ensino superior. Dentre os 1,7 milhão de ingressantes naquele ano, em instituições particulares, 732 mil participaram do FIES, totalizando 1,9 milhão de alunos nesse programa (BRASIL, 2016), esses alunos, após concluírem o ensino médio passam a ter chances de ingressar em tais instituições e pagar pelos estudos após a conclusão do curso escolhido.

Ainda, destinado à expansão do ingresso no ensino superior privado, o PROUNI, instituído pelo Ministério da Educação, tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos em cursos de graduação e sequenciais. A partir de tal programa, candidatos advindos de família com renda mensal *per capita* de um salário mínimo e meio, podem concorrer a bolsas integrais, e para aqueles cuja renda familiar mensal *per capita* não pode exceder a três salários mínimos, foram concedidas bolsas parciais de 50% (BRASIL, 2004).

Ressalte-se que, para as instituições que aderem ao programa é oferecida isenção de tributos e que para participar de tal programa foram adotados os seguintes critérios: alunos que estudaram em escola pública ou em escola privada na condição de bolsista integral, bem como aqueles cuja nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)¹ for de, no mínimo, 450 pontos na média das notas das provas, e os que não zerarem na redação. (BRASIL, 2004).

Quanto ao Programa REUNI, instituído em 2007, este visa o aumento de vagas nos cursos de graduação em instituições públicas federais, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas, e o combate à evasão e diminuição da desigualdade social (BRASIL, 2008). Nessa direção, “busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação” (BRASIL, 2008, p.02).

Por último, ressaltase-se que o SISU, elaborado pelo Governo Federal, teve sua primeira edição em 2010, com o objetivo de selecionar “[...] candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como única fase de seu processo seletivo” (BRASIL, 2010, p.01). A partir de tal Programa o estudante escolhe dois cursos e duas universidades e pode mudar sua opção de acordo com a nota de corte, durante o período de inscrição, sendo que, no final desta etapa, o sistema seleciona automaticamente os candidatos mais bem classificados em cada curso, levando-se em consideração as notas no Enem.

¹O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), foi criado em 1998, e é usado como critério de seleção para estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no ProUni. Alunos concluintes do ensino médio ou que já concluíram em anos anteriores podem participar do exame.

Tais programas de ações afirmativas, tem como objetivo algumas de suas propostas a diminuição das desigualdades sociais, econômicas, a ampliação da acessibilidade nas instituições de ensino superior, porém não se sabe sobre a qualidade dessas iniciativas que visam ampliar a acessibilidade.

2.2 DIRETRIZES E ACESSIBILIDADE DOS DEFICIENTES NO BRASIL

Em consonância com movimentos internacionais, diretrizes e orientações destinadas à acessibilidade de pessoas com deficiências ao ensino superior, serão destacadas algumas portarias e decretos que passaram a compor a legislação brasileira com o intuito de promover o ingresso e a permanência das mesmas neste nível de ensino.

A Portaria nº 1.679/99, do MEC determina que para um curso superior obter autorização e reconhecimento, ou mesmo renovação, deve apresentar planos de acessibilidade a deficientes; sugere assegurar, à pessoa com deficiência, condições de acesso ao ensino superior, reduzindo barreiras arquitetônicas, de comunicação, de informação, pedagógicas e atitudinais que impeçam o livre acesso destes a todos os setores das instituições de ensino (BRASIL, 2003).

A Portaria nº 3.284/03, que define que cabe à Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação (MEC), estabelecer critérios para os requisitos da acessibilidade de deficientes; determina que para que um curso superior obtenha autorização, reconhecimento e credenciamento, deve apresentar planos de acessibilidade para deficientes físicos, disponibilizando reserva de vagas em estacionamento, a construção de rampas com corrimãos ou a colocação de elevadores, a adaptação de portas e banheiros, a instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível.

Para os deficientes visuais é necessário equipar salas de apoio com máquina de datilografia em Braille, fotocopidora que amplie textos, assim como oferecer gravador e software leitor de tela, lupas, régua de leitura e acervo bibliográfico em Braille. Em relação aos surdos, tal portaria dispõe que devem ser disponibilizados TILSP, assim como, flexibilizar a correção de provas escritas por surdos, estimular o aprendizado da Língua Portuguesa na modalidade escrita, proporcionar, aos professores, acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do surdo (BRASIL, 2003).

O Decreto nº 5.296/04 (Lei da Acessibilidade) que regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e objetiva dar prioridade de atendimento e compreende tratamento diferenciado e imediato às pessoas com deficiência, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que constitui normas gerais, possibilita aprovação de projetos arquitetônicos, urbanísticos, de comunicação e informação, em estabelecimentos públicos e privados, desenvolve ações em conjunto com Estados e Municípios para verificar a situação da acessibilidade arquitetônica, urbana, de transporte e de comunicação, e realiza campanhas educativas e informativas sobre acessibilidade (BRASIL, 2004).

Ainda no que se refere à acessibilidade da pessoa com deficiência (BRASIL, 2013), cabe destacar que o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior/SESU e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI implementou em 2005 o Programa INCLUIR - Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013).

Tal programa tem por objetivo contribuir para a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, de comunicação e de informação que impeçam o desenvolvimento acadêmico de estudantes com deficiência no ensino superior. Esse atendimento educacional especializado é promovido por meio da estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino, que disponibilizam serviços entre os quais se destaca a atuação do TILSP, e a disposição de materiais pedagógicos acessíveis que atendam as especificidades de cada aluno solicitante desses serviços (BRASIL, 2013).

A partir das portarias e decreto acima descritos, que vieram para melhorar os aspectos referentes ao ingresso e à permanência de estudantes com deficiência no ensino superior, é importante destacar o mais novo conceito de acessibilidade, que vigora no país desde julho de 2015.

De acordo com a Lei nº 13.146, de 2015, ou LBI, Lei Brasileira de Inclusão, a acessibilidade atualmente é designada como “[...] a possibilidade de qualquer pessoa, com ou sem deficiência, acessar um lugar, serviço, produto ou informação de maneira segura e autônoma. Sem nenhum tipo de barreira” (BRASIL, 2015, p.14). Assim, as instituições de ensino superior têm a tarefa de garantir a qualquer pessoa o direito de ir e vir, de forma autônoma e independente, exercendo seu direito de cidadania, tendo ela deficiência, ou não (BRASIL, 2015).

A mesma lei nº 13.146, de 2015, aponta para uma concepção de deficiência, a partir da qual a mesma não é mais “[...] entendida como uma condição estática e biológica da pessoa, mas sim como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do indivíduo” (BRASIL, 2015, p. 12).

A partir dessa perspectiva, a deficiência deixa de ser vista como inerente ao indivíduo e passa a ser concebida como decorrente de acessibilidade imposta por barreiras de diferentes naturezas: urbanística, atitudinal, de transporte, tecnológica, arquitetônica e de comunicação. Portanto, defendendo a ideia de que a deficiência não está na pessoa e sim nas condições de vida que lhes são impostas, tal lei aponta para a necessidade do implemento de medidas que ampliem as possibilidades das pessoas de superar as barreiras que lhes são impostas socialmente.

Por outro lado, se a deficiência está na sociedade e nas barreiras estruturais e comunicacionais, a de se pensar que superados tais limites impostos socialmente, o Brasil não precisará mais discutir, avaliar e/ou pensar em questões sobre deficiência e acessibilidade como é pensada atualmente, e sim as futuras discussões estarão pautadas nas diferenças de cada indivíduo e não mais na sociedade.

Evidenciando as diretrizes acima descritas, bem como dos movimentos e iniciativas comprometidos com o processo de acessibilidade de pessoas com deficiência no ensino superior, e de acordo com o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/INEP), de 2010 a 2015 o número de matrículas de pessoas com deficiência passou de 20.338, em 2010, para 37.986, em 2015. De um total de 8.033.574 de pessoas matriculadas em cursos universitários em 2015, 37.986 se declararam com alguma necessidade especial, o que corresponde a 0,47% da totalidade de vagas preenchidas nesse nível de formação (BRASIL, 2015).

Pôde-se acompanhar, na última década, um crescimento em relação ao número de pessoas com deficiência que ingressaram no ensino superior, bem como, a necessidade do implemento de pesquisas que analisem como tal ingresso vem ocorrendo e a permanência destes sujeitos nesse nível de ensino. Para tanto, há de se analisar até que ponto os princípios, as orientações teórico-metodológicas, a estrutura e a organização de tal ensino têm revertido numa formação de qualidade

para essa população.

O Ministério da Educação instituiu e implementou em 1996, uma normativa para o ingresso do aluno com deficiência em instituições de ensino superior públicas e privadas, o chamado Aviso Circular nº 277 MEC/GM. Tal documento, dentre outras orientações, aponta que cabe às instituições de ensino superior públicas a:

Instalação de bancas especiais contendo, pelo menos, um especialista na área de deficiência do candidato; utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida; utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOSVOX adaptado ao computador; colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos; flexibilidade nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos portadores de deficiência auditiva, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação da sua linguagem em substituição à prova de redação (BRASIL, 1996).

A instalação de bancas especiais se tornou determinante para o efetivo ingresso de estudantes com deficiência no ensino superior, pois lhes ampliou as condições de concorrência às vagas. Ainda no que se refere ao ingresso e, portanto, sobre os processos seletivos, discorre a Lei Brasileira de Inclusão em seu Art. 30:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
 II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
 III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
 IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
 V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
 VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
 VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015, p. 37).

Com base em tal lei, tornou-se obrigatório que todas as instituições de ensino superior públicas e/ou privadas, realizem vestibulares acessíveis, assim como toda e qualquer informação referente ao processo seletivo e ingresso; no caso do surdo,

sejam disponibilizados editais em Libras, seguindo os requisitos de acessibilidade como descritos anteriormente.

Considerando orientações teórico-metodológicas formuladas, oficial e nacionalmente, para a ampliação do acesso de pessoas com deficiência em instituições brasileiras de ensino superior, grupos de profissionais comprometidos com tal questão vêm realizando pesquisas para analisar como e até que ponto as mesmas têm sido concretizadas e efetivas.

Nessa direção, Junior S. (2013) discorre sobre a acessibilidade de um grupo de cegos e enfatiza as dificuldades que tiveram para concluir seus respectivos cursos. O autor destaca problemas que restringiram o acesso desse grupo na realização da prova do vestibular, considerando a falta de letores preparados e de material em Braille. Além disso, os participantes referem que, no decorrer do curso, os meios necessários à aprendizagem, tais como esquemas de aula, livros, artigos científicos, muitas vezes, não foram disponibilizados em Braille, audiolivro ou formato digital, o que compromete o processo de formação do cego.

Limeira (2014) analisa especificamente a acessibilidade quanto ao espaço e à estrutura física disponíveis para estudantes deficientes físicos na Universidade Federal do Pará. A partir de entrevista realizada com grupo de alunos em tais condições, pôde concluir que os espaços físicos não foram pensados e desenvolvidos considerando necessidades especiais, sendo necessário reestruturá-los na medida em que interferem no rendimento escolar, na motivação, no respeito e na valorização deste grupo.

Conforme as pesquisas de Limeira (2014) e Junior S. (2013), descritas acima, verifica-se a necessidade de adequações e reformulação em relação ao ingresso e à permanência das pessoas com deficiência e à qualidade do ensino destinado a elas, enfatizando aspectos relacionados à estrutura física e aos recursos disponibilizados ao longo da sua formação acadêmica.

Se os achados desses estudos apontam para o fato de que as instituições de ensino superior não têm conseguido, efetivamente, garantir às pessoas com deficiência uma participação autônoma e de qualidade, Garcia (2016), em estudo envolvendo pessoas com diferentes deficiências que estudam na Universidade de Maringá, conclui que o quadro funcional vinculado à universidade está em processo de entendimento acerca do que vem a ser a acessibilidade.

Nesse sentido, a autora ressalta que, na comunidade acadêmica, não há

clareza sobre a necessidade de proporcionar aos deficientes e suas especificidades uma comunicação efetiva e uma estrutura física compatível com suas necessidades. Para tanto, a instituição deveria contar com calçadas regulares, passarelas acessíveis, sinalizadores táteis, placas em Braille para que os estudantes deficientes se valham de sua condição de acadêmico e possam realizar com autonomia, inclusive, tarefas simples como tirar fotocópias, ir à biblioteca e se locomover dentro da instituição educacional. Quanto à acessibilidade comunicacional, a autora ressalta, ainda, que a instituição não tem, em seu quadro funcional, o TILSP para acompanhar surdos em sala de aula, em outras atividades e/ou em eventos da instituição (GARCIA, 2016).

Assim como Garcia (2016), Silva Kele (2016) em estudo realizado com alunos com diferentes deficiências que estudam em três universidades públicas do país, analisa como esses alunos consideram e avaliam as condições de acessibilidade vivenciadas em sua trajetória acadêmica. A autora relata que há um entendimento limitado por parte da comunidade acadêmica, uma vez que tende a considerar que a acessibilidade está limitada a questões estruturais físicas/arquitetônicas. Para os participantes, no entanto, tais barreiras não são as mais restritivas, e sim aquelas denominadas “barreiras invisíveis” que estão atreladas à qualidade da formação, à possibilidade de aprendizagem e às atitudes dos colegas em sala de aula.

Enfocando aspectos relativos aos processos de ensino-aprendizagem que envolvem pessoas com deficiências, Alencar (2013) discorre sobre a formação dos professores da Universidade Federal de Juiz de Fora e a necessidade de adaptações curriculares por parte da instituição pesquisada. A conclusão desse estudo também destaca o pouco conhecimento por parte dos docentes em relação às deficiências e aos deficientes da instituição, comprometendo, desta forma, a acessibilidade, pois os cursos de formação de professores se faz necessário, tendo como um dos objetivos a orientação a esses docentes em como agir com a pessoa com deficiência.

Como abordado por Garcia (2016) e Alencar (2013), é visível a dificuldade da comunidade escolar no trato da pessoa com deficiência que chega à instituição educacional. Portanto, é claro que as instituições de ensino superior precisam investir em cursos de capacitação e aperfeiçoamento para os professores, para que conheçam as necessidades desse público que está adentrando às suas salas e disponham de mecanismos e estratégias para adaptar as aulas para que sejam

acessíveis, corroborando com o art. 28, inciso III, que defende que o poder público deve incentivar:

[...] projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; (BRASIL, 2015, p. 34).

Enfatizando a importância de um processo de acessibilidade que inclua todos os sujeitos de uma instituição educacional, Baú (2015) realizou pesquisa com três pessoas com deficiência física e uma com deficiência auditiva, com o objetivo de analisar como a acessibilidade está sendo conduzida na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). O autor conclui que, apesar das dificuldades relacionadas às barreiras arquitetônicas e de mobiliários (falta de rampas, escadas e tapetes), estas não foram apontadas pelos participantes como fatores que comprometem seu aprendizado.

Apesar da instituição ainda apresentar dificuldades relacionadas a acessibilidade física, a mesma é superada pela acessibilidade atitudinal e comunicacional que acontece na relação que se formou entre colegas e professores, fazendo com que a pessoa com deficiência se sinta parte da instituição.

Nota-se que as instituições de ensino superior estão se adequando a realidade da acessibilidade, é possível que algumas ainda sintam dificuldades em colocar em prática questões condizentes a acessibilidade, pensando somente em eliminação de barreiras físicas. Em algumas instituições há ainda a necessidade de aprimorar os espaços físicos, de se ter acesso a informação sobre cotas e vestibulares, assim como profissionais especializados para participar dos processos seletivos, para tal, é preciso incentivo financeiro para que projetos e programas acessíveis priorizem a formação e as condições de trabalho dos educadores envolvidos e a aquisição e disponibilização de estruturas e recursos que facilitem e promovam a aprendizagem de pessoas com deficiência.

Moura (2016) analisa expectativas relacionadas às condições de acesso e permanência de um grupo de 7 surdos de uma instituição pública de ensino médio de uma cidade do estado de São Paulo. A pesquisa mostrou interesse por parte dos estudantes entrevistados em ingressar no ensino superior, mas por falta de informação sobre o contexto universitário, (vestibulares, requisitos necessários para

o ingresso nessa modalidade de ensino), referem sentir dificuldade em tomar uma decisão de continuar ou não os estudos. Um dos requisitos para a entrada no ensino superior, pode ser pela utilização da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que deve ser de no mínimo (500 pontos), mas que na pesquisa de Moura (2016) não chega a 370 pontos para os surdos. Pode ser que esses números se modifiquem, já que pela primeira vez no Enem 2017 as provas serão gravadas e disponibilizadas em Libras, além de serem acompanhadas presencialmente por TILSP.

Pode-se considerar que o avanço da acessibilidade requer ações que partam do reconhecimento das diferenças e das particularidades como próprias da sociedade que se constitui como heterogênea (LODI, 2005).

2.3 TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA, O PROFESSOR E O SURDO

A acessibilidade no espaço do ensino superior requer constantes debates sobre os papéis de professores e do TILSP em sala de aula. Há a necessidade de se pensar em projetos que incluam equipes multidisciplinares que, em conjunto com os dois profissionais, consigam promover acessibilidade aos alunos surdos em instituições de todo país (DORZIAT e ARAÚJO, 2012).

No ano de 2011, a inserção do surdo² no ensino superior, em instituições públicas e privadas, de acordo com dados do INEP/MEC (2011), foi de 1.582 surdos e 4.078 com deficiência auditiva. Já, em relação ao ensino superior no Paraná, foram registrados 31 alunos surdos e 51 deficientes auditivos no ensino público, e 89 surdos e 653 deficientes auditivos.

No ano de 2015, de acordo com os dados do INEP/MEC (2015), 1.649 dos alunos se reconheceram como surdos e 5.354 com deficiência auditiva. Já, em relação ao ensino superior no Paraná, constam 132 surdos e 319 deficientes auditivos em instituições públicas, e 101 surdos e 258 deficientes auditivos em

² Surdo é a pessoa que interage com a sociedade por meio de experiências visuais, utilizando principalmente a Libras – Língua Brasileira de Sinais, e a pessoa deficiente auditiva é a que tem perda bilateral total ou parcial, aferida por audiograma em frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (BRASIL, 2005) e que, em sua maioria, não utiliza a Libras (BRASIL, 2005). Ressalte-se que neste trabalho não se compreende com a discussão em torno da distinção entre surdos e deficientes auditivos.

instituições privadas conforme Quadro 1, a seguir (BRASIL, 2015).

QUADRO 1 - NÚMERO DE ALUNOS SURDOS MATRICULADOS NO ENSINO SUPERIOR EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS NO BRASIL – 2015

POPULAÇÃO	BRASIL	PARANÁ	
	PÚBLICA/PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA
SURDO	1.649	132	101
D. A.	5.354	319	258

Fonte: INEP/MEC 2015.

Em relação à inserção o surdo no ensino superior, Cruz e Dias (2009), em sua pesquisa constataram através de análises e entrevistas, ser a universidade um lugar de ouvintes não adaptado para o surdo, não havendo uma “língua compartilhada” com esses alunos, impossibilitando um diálogo e consequentemente um aprendizado; também nessa instituição participante da pesquisa, não há TILSP, o que pode impossibilitar a compreensão por parte dos alunos surdos sobre os conteúdos ministrados em aula. Segundo os autores, a instituição deveria garantir o aprendizado do aluno surdo na sua língua, só assim haveria um ensino de qualidade e as dificuldades seriam superadas.

Com relação à posição dos professores e seu contato com o surdo, a pesquisa deixa evidente que as principais dificuldades se referem à falta de experiência do professor que, por esse motivo, não consegue desenvolver ações pedagógicas favoráveis, como recursos didáticos e comunicação cotidiana adaptadas ao surdo (CRUZ e DIAS, 2009).

Já na pesquisa de Dorziat e Araújo (2012), realizada em cinco escolas; duas do ensino fundamental II e três do ensino médio, foram entrevistados 13 tradutores-intérpretes de libras, que apesar desses profissionais estarem há alguns anos nas mesmas instituições de ensino, ainda assim, os dados mostraram a necessidade de se distinguir os papéis de professor e TILSP, para a falta de estrutura física, para o despreparo de professores e para a falta de visão global sobre as necessidades dos surdos. A pesquisa mostra os professores se isentando de sua responsabilidade de docentes em relação ao aluno surdo, transferindo suas atribuições ao TILSP que as assumia, alegando que a escola não aceitava que seu papel na instituição se limitasse a interpretação.

Por isso, as autoras sugerem que as políticas de inclusão sejam pensadas de forma globalizada, como projeto cultural e social, envolvendo todos os setores e

pessoas da escola, para que não se reduza a acessibilidade e a inclusão à condição de medidas paliativas de cumprimento de legislação, o que não acarretará com uma efetiva mudança social (DORZIAT e ARAÚJO, 2012).

Em se tratando dos profissionais tradutores-intérpretes, as instituições de ensino superior com base nas legislações vigentes relacionadas à acessibilidade do surdo na educação, disponibilizam este profissional para trabalhar diretamente com o professor e com o aluno surdo em sala de aula para garantir a acessibilidade deste aluno, no entanto, deve-se analisar até que ponto a educação deste aluno é garantida.

Diretrizes oficiais que tratam da inserção do surdo em estabelecimentos de ensino superior, como a Lei nº 10.436/02, (BRASIL, 2002), que enfoca aspectos relacionados ao ingresso e à permanência destes sujeitos em tais instituições, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a forma de comunicação e expressão da pessoa surda brasileira. Esta lei, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, garante ao surdo que seu processo educativo seja conduzido a partir da Libras. (BRASIL, 2005).

O referido decreto, visando garantir aos surdos o acesso à educação, relata que deve ser disponibilizado um TILSP para viabilizar a comunicação, a informação e a participação nos processos seletivos em todos os níveis e instituições de ensino. Além disso, dispõe que os mecanismos de avaliação devem levar em conta o uso do português como segunda língua, na correção de provas escritas, valorizando os aspectos semânticos. (BRASIL, 2005).

O mesmo decreto aponta, ainda, para o direito de o surdo ter um TILSP para acompanhá-lo em todas as disciplinas do curso em que está inserido, sendo que esse profissional deve contribuir para o aprendizado acadêmico e a apropriação de conhecimento.

Dentre as iniciativas tomadas para implementar o decreto em questão, destaca-se, em 2006, a criação do primeiro curso de Letras/Libras³ a distância, ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O objetivo foi possibilitar a formação de profissionais TILSP em curso de bacharelado e em curso

³ No Curso de Letras/Libras o aluno estuda a língua, a literatura entre outros. Sua formação deverá ser direcionada já no ato de inscrição, momento em que o aluno deve optar por licenciatura, caso queira atuar no ensino, ou pelo bacharelado, caso queira atuar como tradutor/intérprete. (www.libras.ufsc.br).

de licenciatura, em diferentes regiões do país. Tal curso é parte do que se denominou como Projeto Letras/Libras, implementado a partir da parceria entre o MEC/Secretaria Nacional de Educação a Distância/Secretaria Nacional de Educação Especial e a Universidade Federal de Santa Catarina. E, em sua primeira edição, ofereceu quase 500 vagas, distribuídas em nove polos espalhados pelo país. São eles: UFAM, UFBA, UFC, UFSC, UFSM, UnB, USP, IFG e o INES, com 55 vagas em cada instituição de ensino. (BRUNO, 2011).

Este curso superior de Letras/Libras, nas modalidades de licenciatura e/ou bacharelado, é atualmente oferecido em todo o país por instituições de ensino superior nos formatos presencial ou a distância, viabilizando o acesso e a permanência de pessoas com deficiência neste nível de ensino pela priorização da Libras como primeira língua do surdo e ao seu direito de ter um TILSP acompanhando-o nos estudos, e esse profissional da interpretação necessita de uma formação que resulte em certificação.

Acerca da trajetória de profissionalização do TILSP, Schubert (2012), destaca que esse profissional começou exercendo de modo informal sua função de interpretar o discurso dos surdos em diversos ambientes desempenhando papéis de preceptor, mentor, amigo e companheiro. Com caráter predominantemente voluntário, a relação entre surdos e TILSP se estendia para eventos cotidianos e de trabalho.

Um marco da referida trajetória foi no ano de 1988, quando a FENEIS⁴ reconheceu e passou a considerar que o trabalho do TILSP não deveria ser voluntário, necessitando de formação mínima, no ensino médio, para que pudesse atuar em quaisquer órgãos ou eventos de forma remunerada. (SILVA R., 2016).

A necessidade de formalização e de institucionalização do trabalho deste profissional é descrita pela primeira vez na Lei nº 10.098/00, em seu art.18 ao afirmar que:

O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em Braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000, p.04).

Dois anos depois, com o advento da Lei nº 10.436/2002, já mencionada, é

⁴Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos.

reconhecida a Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio legal de comunicação e expressão da pessoa surda, que também representa um importante passo ao processo de reconhecimento e formação do profissional TILSP (BRASIL, 2002).

Passados alguns anos, o Decreto nº 5.626/2005, entre outras disposições, reitera que a profissionalização do TILSP é uma exigência oficial:

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa. [...] pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III. (BRASIL, 2005, p.05).

Como parte das iniciativas que promoveram o processo de institucionalização e profissionalização do TILSP, a Lei nº 12.319, de setembro de 2010, regulamenta essa profissão. A partir disso este profissional começou a, efetivamente, exercer sua função em diversos locais públicos e privados pelo país (BRASIL, 2010).

Segundo tal lei, o TILSP deve exercer sua profissão, conforme consta no Art. 7º, “[...] com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo [...]” (BRASIL, 2010, p.01).

Deve, ainda, segundo esta mesma lei, desempenhar sua função viabilizando acesso aos conteúdos, por meio da interpretação em Libras/Língua Portuguesa, em qualquer atividade desenvolvida em instituições de ensino, e em todos os níveis educacionais oferecidos por elas (BRASIL, 2010).

Ao longo dos anos, o profissional passou a necessitar de conhecimentos cada vez mais específicos, para poder realizar uma interpretação compatível com o grau de exigência dos níveis escolares e cursos do ensino superior. Segundo Martins V. (2006):

A falta de conhecimento específico em cada curso marca o pouco/nenhum domínio do conteúdo explanado. A princípio este é o ponto principal da dificuldade da atuação do intérprete acadêmico. A lacuna só ameniza na medida em que o intérprete vai se familiarizando com a linguagem utilizada em cada situação e faz parcerias com o professor. Cabe ao profissional um compromisso com a educação do aluno em questão e pela sistematização do estudo, mesmo em horários extra-sala, apropriar-se do conhecimento que a priori é desconhecido (MARTINS V., 2006, p.164).

Se a regulamentação da profissão, no que tange à formação e ao exercício profissional, representa conquistas, estudos apontam que a atuação do TILSP na

educação, requer conhecimento teórico da área/curso em que está atuando, pois, para exercer seu trabalho, somente o conhecimento da Libras não basta. (SCHUBERT, 2013). Tal conhecimento pressupõe ter mais que o domínio de um código. É necessário conhecimento do contexto de produção e do gênero utilizado, pois interpretar uma aula não é a mesma coisa que interpretar um filme, ou uma palestra. O contexto de produção do discurso, o tipo de vínculo que se estabelece entre TILSP e o gênero a ser interpretado e o objetivo são distintos.

Para tanto, o TILSP deve ter sua condição linguística ampliada, para que possa dialogar com os conteúdos discorridos em sala de aula. Essa condição também se expande para a interpretação de outros gêneros do discurso, e juntamente com a fluência da língua, a possibilidade dele de realizar seu trabalho com propriedade aumenta.

Importante enfatizar que se o TILSP acompanha diferentes alunos em diferentes cursos, torna-se mais demorado para adequar-se às disciplinas ministradas e estabelecer uma parceria com o professor, pois, o tempo em sala de aula favorece o contato entre ambos os profissionais e o conhecimento do conteúdo pelo TILSP.

Para Sander (2002), o TILSP deve ter, preferencialmente, formação na área em que está atuando, ser qualificado e certificado na área de interpretação, participar de ambiente linguístico e cultural contínuo e estudar os aspectos linguísticos da Libras e do Português.

O curso superior de Letras/Libras tem uma década de história e possivelmente não abarcou todas as pessoas que interpretam. A época ainda é de uma mescla de tradutores-intérpretes. Há os que tiveram formação acadêmica, os que aprenderam Libras na prática e não buscaram formação acadêmica, e os que buscaram a formação acadêmica depois, mas não necessariamente na área de interpretação, e os que foram amparados pela legislação segundo a qual bastava ter ensino médio para atuar nas instituições de ensino superior.

Estes ainda atuam nestas instituições, mas no prazo de dois anos deverão ter formação no ensino superior para que possam continuar exercendo essa função, pois é necessário contemplar o que discorre a Lei nº 13.146/2015,

"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, p.34-35).

O TILSP necessita estar em constante aprendizado e, além da reflexão teórica, ter a habilidade de trabalhar de diversas formas o tema a que se propõe, considerando maneiras de mencionar o que está sendo dito, pois, como elucidado anteriormente, somente o conhecimento da Libras não é suficiente. Para que o TILSP faça a mediação do conhecimento para o surdo, será preciso que possua condições de interpretar, que tenha capacitação profissional linguística, sendo que cada um possui um repertório e uma história de vida, o que torna distintas as possibilidades de interpretação de cada um. Corroborando com tal reflexão, a posição de Kotaki e Lacerda (2014), evidencia:

[...] modos diferentes de atuação dos intérpretes. Constatase que o tipo de formação profissional, as experiências adquiridas, o histórico geral de cada um formam um conjunto de fatores que colabora para a formulação de uma determinada identidade profissional, que acaba interferindo em seu modo de atuação (KOTAKI e LACERDA, 2014, p. 210).

Desta forma, é a partir do seu conhecimento teórico, da sua visão de mundo e das experiências vividas que o TILSP se posicionará sobre os temas que deverão ser traduzidos por ele ao surdo. Por essa razão, ele sempre dará um viés autoral à tradução, pois interpretará o discurso do outro a partir das suas possibilidades, de seu repertório, de seu conhecimento linguístico, produzindo um discurso a partir da fala do professor; não se trata de uma tradução livre, e sim de uma tradução conectada ao discurso do outro.

Corroborando com o texto acima, Masutti e Santos (2008) expõem que o ato de interpretar implica numa maneira própria de articular o saber de cada sujeito envolvido no processo da interpretação; logo, não é uma substituição de palavras equivalentes que dará conta das particularidades do ato interpretativo. Considerando que a tradução não é neutra, esse entendimento evidencia um conflito que permeia toda a tradução. O fato de se conceber que o TILSP não é neutro, de modo algum, pressupõe que ele está autorizado a falar o que quiser. Ele deve ter um compromisso ético com a fala do professor, assim, “[...] a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito” (QUADROS, 2004, p. 28).

Entende-se, portanto, que a subjetividade, que está implícita no discurso do TILSP em função de sua trajetória pessoal e suas experiências de vida, deve

considerar a construção de sentidos de cada língua, respeitar o significado e a intenção e promover um contexto compreensível para o aluno surdo. Isso significa que o tradutor-intérprete atua no limite entre os sentidos da Libras e do Português, em um processo dinâmico que predispõe conhecimento de gêneros discursivos, uma vez que cada discurso necessita formas diferentes para produzir outro discurso (KOTAKI e LACERDA, 2014).

Nessa direção, não existe a possibilidade de haver um TILSP neutro, pois interpretar não significa traduzir palavra por palavra do discurso pronunciado. Ele se constitui como sujeito que não está desvinculado de sua história pessoal; sendo assim, não pode haver neutralidade no discurso interpretado (NICOLOSO e SILVA, 2009).

Enfatizando a posição de Nicoloso e Silva (2009), o ato interpretativo não pode ser compreendido sem a intervenção daquele que interpreta, por isso, traduzir conteúdos não significa uma tradução literal do que se fala, pois, a tradução precisa ser acessível e compreendida pelo aluno surdo (MARQUES, 2007). Enquanto um mediador do conhecimento e da relação entre o aluno surdo, colegas e professores, tal profissional, além de um repertório linguístico cada vez mais apurado, precisa ter acesso prévio ao que será explanado em sala de aula, para ter tempo hábil para criar estratégias que o ajudem no desempenho de sua função e para que essa dinâmica aconteça é preciso que haja parceria entre TILSP e professor.

Dentre os movimentos nacionais implementados pelo governo federal e explanados nesse capítulo, pode-se perceber a ampliação do ingresso e permanência de estudantes brasileiros nas instituições de ensino superior, com o intuito de promover igualdade de direitos entre os estudantes.

Nota-se que se o governo federal disponibiliza recursos para que as instituições se adequem às questões de acessibilidade, os mesmos estão, mais diretamente, relacionados a aspectos arquitetônicos dos espaços educacionais em detrimento de aspectos comunicacional, atitudinal, pedagógica entre outras.

Pode-se, ainda, notar que o ingresso e a permanência de estudantes deficientes em diferentes instituições de ensino superior ainda não são efetivos, uma vez que existem barreiras das mais diversas, dentre as quais, destacam-se aquelas relacionadas à formação dos professores quanto às necessidades dos alunos deficientes e suas especificidades.

Quanto à acessibilidade do aluno surdo no ensino superior, destaca-se a importância do TILSP, uma vez que esse profissional tem o papel de mediar conhecimentos e relações compartilhadas entre aluno surdo/professor/turma.

Sendo assim, percebe-se a importância não só do ingresso do surdo no ensino superior, mas que sejam promovidas condições para que o mesmo possa ter uma participação ativa e uma formação acadêmica de qualidade.

3 O TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA E A RELAÇÃO COM O PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR

Partindo do pressuposto de que os profissionais envolvidos diretamente nos processos de acessibilidade, educacional dos sujeitos surdos são os professores e os TILSP, delineou-se o objetivo desse capítulo no qual serão discutidas pesquisas que analisam como vêm sendo estabelecidas as relações entre tais profissionais nas instituições educacionais brasileiras.

As referências aqui utilizadas foram os trabalhos de Borges (2011-2013); Dorziat e Araújo (2012); Siqueira (2012); Pereira (2013); Silva Kely e Oliveira (2014); Oliveira e Benite (2015) e Junior Z. (2016) que discorrem sobre relações entre professores e TILSP e a contribuição de ambos para o processo ensino aprendizagem dos surdos no ensino superior.

Cabe destacar que existem poucos estudos que discutem essa relação de parceria, mais especificamente na modalidade de ensino citada acima e, portanto, considerou-se importante trazer estudos que analisam outros níveis de ensino e que possam contribuir para a reflexão dessa relação entre professor e TILSP. Dentre os autores citados, apenas Siqueira (2012) enfoca, especificamente tal reação no ensino superior.

Borges (2011), em pesquisa realizada com cinco professores de diferentes disciplinas (Português, Matemática, Geografia, Educação Física e Ciências), atuantes em uma sala com 35 alunos de 8ª série do Ensino Fundamental, dentre esses alunos 2 surdos, buscou entender o que pensam os participantes sobre o papel do TILSP em sala de aula. Os resultados indicam uma não compreensão, por parte de alguns entrevistados, acerca do papel do tradutor-intérprete quando estes solicitam alternativas para encaminhamentos de métodos que facilitem a aprendizagem do aluno.

A professora de Educação Física sempre realizou avaliações diferenciadas para os alunos surdos, e percebeu que mesmo com avaliação diferenciada os alunos não tinham um bom desempenho, a professora aponta que o TILSP não conseguia compreender as questões para realizar a tradução da prova.

A professora de Ciências relatou que a presença do TILSP em sala de aula é importante para a efetiva comunicação com o surdo, cabendo a ela a responsabilidade de aprendizado dos alunos. Relata que o tradutor-intérprete

acompanha os alunos em todas as atividades e, também, auxilia os docentes em todas as 'atividades e relacionamentos da turma' assim como, é solicitado ao TILSP que leia a prova com antecedência e opine se está de acordo com o nível de compreensão do aluno surdo.

A professora de Matemática percebe que os alunos têm dificuldade em entender certos conteúdos, deste modo ela pergunta ao TILSP como deveria conduzir a aula e que metodologia utilizar. No momento da avaliação, a professora solicita que o TILSP dê explicações aos alunos surdos, pois considera que ele tem condições de explicar melhor as questões da prova a partir do uso da Libras. A partir desse estudo, Borges (2011) analisa que docentes delegam atividades ao TILSP, que não seria função dele, visto que o referido profissional não possui formação para desempenhar atividades de docência, já que sua função é simplesmente "interpretar", "traduzir".

O professor de Geografia fala de perto com os alunos para que eles façam leitura labial. Sobre o TILSP, o referido professor considera que ter um TILSP em sala de aula é uma vantagem para ele agora que já está acostumado, relatando que no início ficou meio constrangido por nunca ter trabalhado com outra pessoa, em sala de aula, que não fossem os alunos. O TILSP, em sua opinião, é uma pessoa que complementa e melhora o que ele está dizendo em sala. Nas avaliações que não são diferenciadas, pois a prova é a mesma para surdos e ouvintes, relata que quando há alguma dúvida sobre as questões, o TILSP o chama para que uma explicação seja dada aos alunos.

A professora de Português ministra suas aulas em parceria com o TILSP há três anos e relata ter ficado muito aliviada com a chegada desse profissional. Realiza avaliações diferenciadas para eles, e antes da aplicação da prova, conversa com o TILSP explicando as questões, pois percebe que ele não entende todo o conteúdo que foi ministrado. No decorrer das aulas, a professora nota uma influência daquele na resposta das alunas.

Já em relação a outras disciplinas que não foram citadas, paira uma incerteza quanto ao que o TILSP está interpretando para o aluno, se corresponde ou não ao que deveria ser interpretado. Para o autor em questão, estes aspectos se devem ao desconhecimento da Libras por parte dos professores, pois tais questões não receberiam esse destaque se houvesse a compreensão acerca da libras e língua portuguesa nas escolas. (BORGES, 2011).

Dorziat e Araújo (2012) discutiram, em sua pesquisa realizada com TILSP e professores do ensino fundamental II e ensino médio, na cidade de João Pessoa, na Paraíba, que há uma imprecisão quanto às competências dos dois; destaca que o tradutor-intérprete necessita de formação com aspectos educacionais e linguísticos, além de profissionalização. Essa necessidade ocorre devido às políticas públicas oriundas de uma concepção restrita de inclusão. Eis um trecho que reflete as conclusões de sua pesquisa:

As recorrentes atitudes que confundem e geram conflitos de papéis pedagógicos entre professores e intérpretes são, assim, fruto de um descompasso entre políticas que foram construídas a partir de ideias simplistas e ilusórias de inclusão, formações inadequadas e contextos escolares que se mantêm excludentes. Este descompasso contribui para invisibilizar as diferenças surdas em sala de aula e restringir os espaços de discussão sobre a construção dessa nova identidade profissional: o TILS (DORZIAT e ARAÚJO, 2012, p. 408).

Diante desse cenário, torna-se importante refletir sobre o papel do TILSP e do professor dentro das instituições de ensino. O primeiro não é um 'faz tudo' dentro da instituição, ele é um profissional que faz parte do quadro funcional, com função específica nesse contexto. Assim como o professor que tem o aluno surdo em sala de aula e precisa 'dar conta' dessa tarefa, mas necessita da parceria com o TILSP e do apoio da instituição, pois só com seus recursos não é possível.

Quadros (2004), recomenda que o TILSP não se responsabilize por área que não seja da abrangência de seus conhecimentos, sob pena de sobrecarregar-se e desordenar as incumbências de cada profissional.

Assim cabe ao TILSP, da mesma forma que se exige do professor, entender que depende de ambos desenvolverem um trabalho pensando nas interações dinâmicas com o aluno, se algum conteúdo precisar ser revisado, o TILSP deverá chamar o professor para sanar as dúvidas do referido aluno, é função dele solicitar a presença do docente sempre que o aluno surdo precisar e quiser, estabelecendo uma relação entre professor e TILSP em favor do aluno surdo. Mesmo que o tradutor-intérprete esteja trabalhando a anos no mesmo curso e tenha conhecimento do conteúdo das disciplinas, deve dirigir-se ao professor, não tomando o seu lugar para responder aos questionamentos do aluno.

Evidentemente que tais considerações, realizadas a partir das análises das pesquisas descritas anteriormente, deve-se levar em conta o caráter dinâmico de

uma relação ensino-aprendizagem (OLIVEIRA e BENITE, 2015; JUNIOR Z, 2016). De acordo com a circunstância, o TILSP poderá contribuir com o professor nas possibilidades de aprendizagem, promovendo assim uma acessibilidade maior; por outro lado, também ocorre esta flexibilidade no momento em que o professor regente aprende alguns sinais ou mesmo se utiliza de gestos e mímicas para que o aluno surdo compreenda a matéria.

Pereira (2013), em seu artigo sobre a relação do TILSP e professores aborda o quanto essa relação entre ambos pode ser conflituosa, a ponto de uns se indispor contra os outros quando não há comunicação que possibilite saber o que está sendo interpretado ou por se acreditar que possa estar sendo passada uma informação indevida, que poderia favorecer o surdo em detrimento dos outros alunos.

Outro ponto abordado em seu artigo foi à percepção, por parte do autor, de que os professores não se viam como responsáveis pelo aprendizado do aluno surdo e delegavam essa responsabilidade ao TILSP; em sua opinião, para que não houvesse ruído de comunicação, caberia à instituição esclarecer o papel de cada profissional, ao surdo, já que cada um tem uma função dentro de sala de aula: o TILSP tem a função de intermediário da comunicação, e o professor deve assumir todos os alunos da turma como de sua responsabilidade.

A instituição descrita anteriormente, e não só ela, mas todas as demais instituições de ensino superior brasileiras são compostas por professores, TILSP, alunos, técnicos administrativos entre outros, sendo todos sem exceção responsáveis pela efetivação de um espaço acessível de convivência acadêmica e de construção e mediação do conhecimento. Portanto, mesmo que no caso desse estudo, professores e TILSP tenham papéis e funções diferenciadas, ambos têm o compromisso de serem parceiros responsáveis para uma efetiva acessibilidade do surdo e de todos os outros alunos.

Borges (2013), em sua pesquisa, refere-se à relação do professor de Matemática com o TILSP, em sala de aula. Para ele, o tradutor-intérprete é muito importante para o desenvolvimento da disciplina em sala, no entanto, de acordo com as considerações finais do autor, em nenhum momento nenhum professor de Matemática se prontificou a alterar sua metodologia para uma relação mais direta com o aluno surdo, havendo uma dependência desse aluno em relação ao TILSP. Desta forma, considera-se aqui que o professor vê o tradutor-intérprete como

representante dos surdos, não entendendo a necessidade de ensinar este aluno da mesma maneira como ensina os outros alunos presentes na classe.

Silva e Oliveira (2014) coletaram dados de professores e TILSP em uma escola de ensino fundamental nas entrevistas os docentes concordaram que a presença do TILSP em sala de aula possibilitava que a comunicação com o surdo fosse efetivada durante as aulas. Mas, de acordo com as entrevistas dos tradutores-intérpretes, não havia por parte do professor nenhuma adaptação de conteúdo para o surdo. Destacou-se, também, na pesquisa, a importância do TILSP mesmo não sendo professor ter um envolvimento com o trabalho pedagógico, e que seu trabalho deve ser em parceria com o docente.

Compreende-se, a partir destas entrevistas, que o trabalho do professor é ensinar o aluno, e se ele for surdo, deve ensinar igualmente, não transferindo a responsabilidade para o TILSP, pois o trabalho, como já dito, deve ser colaborativo.

É preciso que este compreenda que a função do TILSP é garantir a comunicação e a interação entre professor e aluno e não ensinar a matéria ao aluno surdo, tal como destaca Damázio (2007):

É absolutamente necessário entender que o tradutor e intérprete é apenas um mediador da comunicação e não um facilitador da aprendizagem e que esses papéis são absolutamente diferentes e precisam ser devidamente distinguidos e respeitados nas escolas de nível básico e superior (DAMÁZIO, 2007, p.50).

Refletindo sobre a citação de Damázio (2007), e na visão do TILSP, pode-se destacar que sendo o TILSP um mediador no processo ensino-aprendizagem do aluno surdo, uma das questões de maior conflito de papéis entre professor e TILSP no ensino superior, diz respeito às dúvidas que o aluno tem em relação ao conteúdo. Por vezes, o aluno pensa que o TILSP pode responder suas dúvidas, por vezes quer que o TILSP faça ou ajude a fazer alguns trabalhos e atividades, ou dê respostas no momento das avaliações, saindo do papel de mediador e passando a ser um facilitador.

A pesquisa realizada por Oliveira e Benite (2015), com TILSP e professores de Ciências de algumas escolas da rede estadual de Goiás, abordou a relação professor/TILSP, e em uma das entrevistas, o professor salientou a necessidade de se ter o tradutor-intérprete em sala de aula para poder compreender o que o surdo pensa. No entanto, atribuiu a falta de formação específica do TILSP na área como

fator impeditivo para um desenvolvimento maior. Já em outra entrevista, a professora reconhece o próprio despreparo em relação ao surdo, questionando se esse aluno deveria estar realmente ali ou em sala especial, a fim de que fosse mais bem atendido. Na ausência de possibilidades de se atender o surdo e de que o mesmo tenha condições de entender a matéria, deveria ser esta função relegada ao TILSP?

Pela pesquisa, nota-se que não está claro para os professores o que de fato os TILSP são. A maior parte das entrevistas revela que esses profissionais são tidos como professores de apoio, ou que possuem a função de facilitar a compreensão do aluno e não apenas interpretar; como um especialista em dinâmicas metodológicas diferenciadas para o surdo, já que o TILSP domina o idioma e o professor não, assim como o TILSP não entende que o professor necessita de esclarecimentos sobre como lidar com alunos surdos.

Tal cenário torna-se ainda mais complexo, pois, se por um lado o professor transfere ao TILSP a incumbência do surdo aprender, por outro, questiona a aptidão do tradutor-intérprete em transmitir os conceitos científicos adequadamente (OLIVEIRA e BENITE, 2015). Por isso, a relação entre ambos os profissionais deve ser de comprometimento e de diálogo para que possam trabalhar juntos, visando a qualidade de ensino para o aluno surdo.

Junior Z. (2016), por meio de questionários com professores e TILSP em escolas de ensino fundamental de Itajaí, em Santa Catarina, considerou que o conhecimento dos professores regentes em sala de aula é mínimo, ocorrendo às vezes, desconhecimento da Libras também por parte do surdo, e por este motivo, como não é possível uma aproximação com o aluno, este fica sob a responsabilidade do TILSP, que é considerado um assistente sem a possibilidade de um trabalho em parceria.

De acordo com o autor, a visão que um professor possui do TILSP modifica-se de acordo com o seu público-alvo. Quando se trata de estudantes com domínio da Libras, ele, muitas vezes, é tido como assistente. E ao se tratar de crianças que ainda não dominam a Libras, é visto como alfabetizador. Em consonância com as pesquisas, o professor vê o TILSP como um educador, quando o mesmo atende crianças de 6 a 8 anos (JUNIOR Z. 2016). Neste momento, a relação com este profissional é mais distante, devido ainda à prematuridade do conhecimento de

Libras por parte do aluno e pelo simples fato de que o tradutor-intérprete pode repassar os conteúdos sem a mediação do professor.

Com base nas pesquisas acima apresentadas, realizadas nos ensinos fundamental e médio, o TILSP pode ser visto como um educador ou assistente pelo professor, dependendo do nível em que se encontra em sua trajetória acadêmica, da sua idade cronológica ou o domínio que tenha da Libras.

Todavia Lacerda e Bernardino (2008) enfatizam:

[...] que a responsabilidade pela educação do aluno surdo não pode recair sobre o intérprete, já que seu papel principal é interpretar. É preciso que a atuação do intérprete se constitua em parceria com o professor, propiciando que cada um cumpra seu papel, em uma atitude colaborativa [...] (LACERDA, BERNARDINO, 2008, p.69).

Na inter-relação professor e TILSP faz-se pertinente que ambos reconheçam, suas competências, cabendo ao professor planejar métodos e mecanismos de condução, a partir de um planejamento, visando contribuir para a autonomia dos alunos. E em relação ao TILSP, este deve estar em constante aprendizado e, junto com o professor, trocar ideias em relação ao aluno e estreitar uma relação de parceria contribuindo para que o aluno surdo seja autônomo e cada vez mais se aproprie do conhecimento.

O estudo a seguir, diferentemente dos analisados anteriormente, tem enfoque no ensino superior e foi realizado por Siqueira (2012). Seu artigo analisa como o TILSP é visto pelo professor no ensino superior.

Foram entrevistados três professores universitários da UNIPAN/Anhanguera de Cascavel, no Paraná, do curso de Artes visuais, que tem em sala de aula alunos surdos e TILSP. A partir das respostas fornecidas, foi possível verificar que o professor não compreende como se dá o processo de interpretação entre o seu discurso e o ritmo dado pelo TILSP a interpretação. Ficou demonstrado assim, que na visão desse professor há uma simples transposição do Português para Libras, e que este pensa que colabora com o trabalho do TILSP apenas reduzindo a velocidade de sua fala.

Ressalta Siqueira (2012), que o TILSP é visto pelo professor como a “própria inclusão”, em outras palavras, é como se a presença do TILSP, por si só, possibilitasse o integral acesso ao ensino superior e que a função do TILSP fosse traduzir para a Libras o conteúdo todo da aula, para que o aluno surdo

acompanhasse toda a matéria de forma igual ao restante da turma. Sabe-se que a presença do TILSP em sala de aula, não garante que o aluno surdo esteja participando do processo ensino-aprendizagem, já que para um efetivo acesso desse aluno ao contexto educacional, todos os sujeitos da instituição devem estar engajados em um processo educacional acessível e de qualidade.

Em se tratando de adaptações para a prática pedagógica, destacaram os professores do referido estudo acima, que os TILSP pediam mudanças nas disposições das carteiras, e redução na velocidade da fala, bem como na iluminação.

Percebeu-se que um aspecto a ser considerado na relação destes sujeitos, decorrem das limitações, das impossibilidades de se conseguir construir uma relação em que ambos pensem suas posições mutuamente. Essa relação vem sendo construída no decorrer de um pouco mais de uma década, já que anteriormente o TILSP não estava inserido nas aulas junto aos professores.

Por outro lado, conflitos na relação entre os referidos profissionais podem ocorrer quando o TILSP se predispõe a ensinar determinado assunto ao surdo, o que pode resultar em aprendizados equivocados acerca dos conteúdos das diferentes disciplinas. Pode, também, romper com a imparcialidade sobre determinado tema que está sendo abordado, expressando não apenas a fala do professor, e sim seu juízo de valor, comprometendo assim, a mensagem do professor regente.

Evidenciando a importância de que tais relações estejam pautadas na parceria entre professores e TILSP, Kotaki e Lacerda (2014) afirmam que:

[...] para a flexibilidade por parte dos professores para um trabalho em parceria, é necessário que estejam abertos a mudanças com relação às estratégias de ensino, manejo na classe... propiciar melhorias na relação de trabalho com o intérprete. Somente a partir dessa parceria construtiva pode-se proporcionar uma educação adequada, e de qualidade, aos alunos surdos (KOTAKI e LACERDA, 2014, p. 216).

De acordo com as autoras, para promover uma educação de qualidade aos alunos surdos é necessário que o professor planeje suas aulas, disponibilize antecipadamente o planejamento e os conteúdos ao TILSP, experimente estratégias diferenciadas que atendam às demandas desse aluno e analise, constantemente, como pode proporcionar ao surdo a apropriação do conhecimento. Enfim, as autoras

ressaltam que o estabelecimento de tal parceria demanda contato frequente entre os profissionais para discutir e compartilhar ideias, pensar e elaborar práticas pedagógicas, estratégias, materiais e formas de abordar um conteúdo (KOTAKI e LACERDA, 2014).

O TILSP não pode ser um estranho em sala de aula, e deve ser visto pelo professor como um profissional inserido nesse ambiente, a quem, ressalte-se, precisa repassar antecipadamente o conteúdo da disciplina ministrada. (AMPESSAN, GUIMARÃES e LUCHI, 2013).

Esse comprometimento pressupõe relações de troca de experiências sendo que a relação de parceria entre professor e TILSP não está somente pautada no compartilhar conteúdos das disciplinas e sim, como afirma Marques (2007), no reconhecimento mútuo e na participação ativa de ambos. A presença do TILSP em sala de aula, condição importante e indispensável, não é garantia de aprendizado e de apropriação do conhecimento pelo aluno surdo. Se assim fosse, nenhum ouvinte teria qualquer dificuldade, já que ouve o professor sem mediação de terceiros (XAVIER, 2012).

O melhor professor para o surdo, também é o melhor para o ouvinte. É aquele professor que entende que a interação que ele vai ter com o aluno é o que vai promover maior ou menor aprendizado. De acordo com essa posição, Ampessan, Guimarães e Luchi (2013) dizem que:

[...] não há aulas específicas para surdos, mas sim que uma aula bem elaborada, com recursos visuais, beneficia a todos os alunos, sejam surdos ou ouvintes. Muitos dos recursos visuais que foram utilizados para ensinar os alunos surdos foram muito bem aproveitados para se fazer entender conteúdos aos alunos ouvintes (AMPESSAN, GUIMARÃES e LUCHI, 2013, p.33).

É importante que o professor compreenda que para contribuir com a acessibilidade do aluno surdo, mesmo contando com a presença do tradutor-intérprete em sala de aula, terá que elaborar aulas que contemplem o aprendizado desse aluno e de toda a turma.

Por isso, para que aconteça uma inclusão efetiva, deve-se pensar em recriar, e não contornar situações para que haja um “encaixe” do surdo no ambiente que é regido, prioritariamente, pela perspectiva ouvinte (LACERDA, 2006).

Em relação as pesquisas apresentadas em que os papéis a serem desempenhados pelo professor e pelo TILSP precisam ser diferenciados e respeitados em qualquer nível de ensino. São dois profissionais em ação dentro de uma instituição educacional, com o objetivo de proporcionar o ingresso e a permanência dos alunos e a qualidade de ensino a eles oferecido.

Evidencie-se, que este processo é gradativo e por meio destas pesquisas, percebeu-se a necessidade de TILSP e professores se inter-relacionarem no processo de acessibilidade, a fim de que suas práticas se tornem mecanismos condutores de resultados de autonomia para os estudantes.

Outro ponto é a necessidade de debates pedagógicos nas instituições de ensino superior sobre as funções de cada um dos sujeitos envolvidos, pois não se pode atribuir todas as responsabilidades ao TILSP e professor para que haja acessibilidade. Para alguns dos estudos aqui elencados, a instituição de ensino é responsável em esclarecer o papel e a função de cada profissional, devendo para isso, disponibilizar um ambiente propício à acessibilidade, pautado na legislação em vigor, cujos teores já estão em consonância com as metas das reivindicações sociais de educação para todos.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta a metodologia adotada para a realização da pesquisa de campo, a partir da explicitação acerca de quais instituições foram pesquisadas, dos participantes, do tipo da pesquisa e do procedimento e instrumento adotados para coleta, organização e análise dos dados.

4.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa tem abordagem quanti-qualitativa, realizada a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011), e foi aprovada pelo Comitê de Ética do Hospital IPO, Instituto Paranaense de Otorrinolaringologia, conforme parecer 1.540.698, sendo realizada no período de junho e julho de 2016.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA

As instituições de ensino superior, em seu contexto acadêmico, têm uma função importante para a sociedade brasileira, proporcionando acesso e permanência dos estudantes e garantindo a qualidade do ensino, em igualdade de direitos. Diante do explanado, foram escolhidas duas instituições de ensino superior na cidade de Curitiba. Elas foram escolhidas, pois fazem parte da história profissional da autora.

Uma das instituições foi fundada em 1958, hoje com 59 anos, possui quatro *campi* e oferece 36 cursos de graduação, sendo 11 superiores de Tecnologia, quatro, de mestrado e três, de doutorado. Tem aproximadamente 10 mil alunos, 620 professores, em diferentes áreas de conhecimento, como Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Tecnológicas e Ciências Humanas. No momento da pesquisa, essa instituição contava com 4 alunos surdos matriculados no ensino presencial e 3 TILSP.

A instituição possui uma Comissão de Educação Inclusiva (CEI), criada no ano 2000 e oficializada em 2002. É composta por docentes, discentes e pessoa com deficiência. Tem por objetivo possibilitar igualdade de oportunidades a seus alunos, em conformidade com a legislação que dá o direito à pessoa com deficiência de

estudar em instituição de ensino superior em igualdade de condições com a pessoa sem deficiência.

Tal Comissão deve dar orientação profissional ao candidato com deficiência em relação ao processo seletivo e ao curso por ele escolhido. Além disso, ao professor que ministre aula para algum aluno com deficiência, a CEI deverá oferecer assessoramento e informações sobre adaptações de materiais aos alunos, assim como viabilizar cursos sobre o tema inclusão a todos da instituição.

Cabe destacar que a Comissão de Educação Inclusiva, possui um manual abordando aspectos relativos a alunos com diferentes tipos de deficiência; e, em relação ao surdo, esse manual contempla que o professor deva disponibilizar antecipadamente ao TILSP cópia do esquema de aula, junto com os termos técnicos que serão utilizados. Em relação ao aluno, se ele necessitar de TILSP em sala de aula, e tiver dúvidas referente a qualquer questão acadêmica, o tradutor-intérprete deve acompanhar o aluno em todas as aulas, atividades curriculares e provas.

A outra instituição, com sede em Curitiba e com 20 anos de existência conta, atualmente, com 443 polos de apoio presenciais, que são locais de atendimento físico situados em diversas regiões do país, dando suporte para alunos matriculados nos cursos a distância. A instituição possui uma estrutura com cinco *campi*, e tem, atualmente, 42 cursos a distância, 14 cursos presenciais, 17 semipresenciais, cursos de extensão, pós-graduação e de mestrado. A instituição possui, aproximadamente, 140.000 alunos. Tem uma estrutura que comporta estúdios para transmissão de aulas via satélite e/ou gravadas; e conta, atualmente, com mais dois estúdios de gravação no Campus Tiradentes, no setor de Serviço de Inclusão e Atendimento aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (SIANEE), criado em 2006, e responsável pelos cuidados aos estudantes com deficiência. Já passaram pelo SIANEE mais de 500 alunos de cursos presenciais e a distância.

Em relação ao número de alunos surdos matriculados nessa instituição, o SIANEE atende a 71 surdos e 10 deficientes auditivos, sendo 57 surdos inscritos nos cursos EAD, e 14 na modalidade presencial. É disponibilizado TILSP para atendimentos presenciais e janela de Libras para as aulas EAD. A instituição contava, na ocasião da pesquisa, com 14 profissionais TILSP.

Tal setor está estruturado para também dar apoio aos professores, em relação aos alunos com algum tipo de necessidade específica, buscando em

conformidade com a legislação vigente, se adequar ao propósito de inserção e permanência desse alunado no ensino superior.

4.3 PARTICIPANTES

Conforme explicitado anteriormente, objetivou-se, com este estudo, analisar como o TILSP é visto por um grupo de professores de instituições de ensino superior de Curitiba.

Na época em que foi realizada a pesquisa de campo, a primeira contava com 17 professores que trabalhavam com alunos surdos, acompanhados do TILSP, e a outra com 35 professores. De um total de 52 profissionais, contatados para participar da pesquisa, 15 deram retorno; da primeira instituição pesquisada, participaram 3 professores, e da segunda instituição 12, totalizando 15 professores, mas somente 14 participaram do estudo.

Vale ressaltar que a diferença entre o total de participantes de cada instituição corresponde às devolutivas aos convites enviados para a seleção da amostra que passou a compor esse estudo.

Quanto ao critério de inclusão, participaram do estudo professores que ministram aulas para surdos, em instituição de ensino superior, acompanhados de TILSP.

Para caracterização dos participantes foram levantados aspectos referentes à escolaridade, aos anos de experiência com o TILSP no ensino superior e ao número de TILSP com os quais atuou em sala de aula. Para preservar o anonimato, os mesmos foram identificados a partir da letra P, seguida dos números de 1 a 14, conforme Tabela 1.

TABELA 1 – PERFIL DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À ESCOLARIDADE, ÁREA DE FORMAÇÃO, AOS ANOS DE EXPERIÊNCIA COM TILSP E AO NÚMERO DE TILSP COM QUE TRABALHOU

SUJEITO	ESCOLARIDADE	ÁREA DE FORMAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA COM TILSP EM SALA DE AULA (ANO)	NÚMERO DE TILSP COM QUEM TRABALHOU
P1	Mestrado	Psicologia	10	10
P2	Mestrado	Informática	5	3
P3	Mestrado	Matemática	5	3
P4	Mestrado	Engenharia Eletrônica	5	5
P5	Mestrado	Ciência da Computação	1,5	2
P6	Mestrado	Análise de Sistemas	1	1
P7	Mestrado	Administração	6	12
P8	Mestrado	Engenharia da Produção	10	4
P9	Doutorado	Pedagogia	10	5
P10	Mestrado	Filosofia	0,5	2
P11	Mestrado	Ciência da Computação	3	5
P12	Doutorado	Administração	3	1
P13	Mestrado	Fonoaudiologia	0,5	1
P14	Doutorado	Odontologia	0,3	2

FONTE: Dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 1, dos 14 professores participantes da pesquisa, todos concluíram mestrado e três deles, o doutorado. Quanto às áreas de formação, 3 professores eram da área de Ciências Humanas (Pedagogia, Filosofia e Psicologia), 2 da área de Ciências da Saúde (Fonoaudiologia e Odontologia), 2 de Ciências Sociais Aplicadas (Administração), e 7 da área de Exatas (Informática, Matemática, Engenharia Eletrônica, Ciência da Computação (2), Análise de Sistemas, Engenharia da Produção).

Quanto a variável tempo de experiência com TILSP em sala de aula, o período variou entre seis meses a dez anos, o que, em média, representam cinco anos.

4.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTO ADOTADOS PARA A PESQUISA DE CAMPO

Para ter acesso aos professores que atuam junto a alunos surdos, com a presença do TILSP, foi feito contato com a comissão de inclusão e acessibilidade das instituições onde foi realizada a pesquisa, e solicitada a lista com os nomes e e-mails dos professores que trabalhavam com TILSP. Posteriormente, foi enviada uma carta (APÊNDICE A) aos possíveis participantes, via correio eletrônico (e-mail); a carta convidava-os a participar de uma entrevista que seria gravada e embasada em um roteiro de perguntas preestabelecidas.

Após o aceite dos professores, foi marcado um horário para a realização da entrevista individual. Depois da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), foi utilizado como instrumento um gravador de voz para registrar as respostas, e um roteiro com questões (APÊNDICE C) acerca do papel/função conferidos ao TILSP, de modo geral, em relação ao surdo, ao professor e à turma, e da relação entre o professor e o TILSP.

As respostas fornecidas pelos participantes foram transcritas integralmente. As transcrições, antes de serem submetidas ao processo de análise, foram enviadas via correio eletrônico (e-mail) aos participantes, para que tomassem ciência do conteúdo transcrito de sua entrevista e pudessem comprovar a fidedignidade do que foi trasladado e realizar mudanças, caso desejassem.

Um deles retornou informando que iria realizar algumas modificações e enviar nova versão para ser analisada. Tal fato não ocorreu; razão pela qual, o número de participantes baixou dos 15 que se propuseram a participar, para os 14 professores que efetivamente, participaram.

4.5 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A organização e análise dos dados foi baseada na análise do conteúdo elaborada por Bardin (2011). Conforme a autora, a aplicação da técnica de análise do conteúdo divide-se em três etapas básicas: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na etapa compreendida como pré-análise, Bardin (2011) destaca que a relevância deste momento é o de se ter um primeiro contato com o material,

selecionando-o, formulando hipóteses, estabelecendo índices e todo o processo que possibilite, ao pesquisador, inteirar-se sobre o que está à sua disposição. Para tanto, é necessária uma leitura, ainda que superficial, de tudo que se tem disponível, para se formular uma noção do que vai ser analisado.

Na segunda etapa, denominada de exploração do material, objetiva-se classificar o material em unidades menores, direcionando todo o material coletado para palavras significativas, ou seja, a elaboração do processo de categorização (BARDIN, 2011); assim, neste segundo momento, o pesquisador alinhará os dados colhidos, de acordo com as posições teóricas definidas e estruturadas.

Por fim, na terceira e última fase, analisam-se os resultados por meio da inferência e da interpretação. Neste momento, o pesquisador não mais se restringe ao conteúdo em si, mas se volta aos aspectos interpretativos, subjetivos, e que nem sempre estão expressos literalmente. Cabe, então, ao pesquisador, inferir, ou seja, a partir dos dados, elaborar hipóteses que possam orientá-lo no desenvolvimento da pesquisa em construção.

Com os dados coletados nas entrevistas, e realizada sua transcrição, esta foi seguida de leituras para embasar o que seria analisado. Os dados foram separados em eixos temáticos, presentes na ordenação do roteiro de entrevista, e organizados de acordo com os objetivos deste trabalho.

A partir dos eixos que tomaram como base o roteiro de perguntas, foi possível organizar categorias correspondentes à especificidade de cada eixo, mantendo a aproximação de informações entre as respostas dos participantes. Desse ponto, foram elencadas as categorias nas quais os relatos tivessem características comuns, referentes a cada eixo, sendo, portanto, essas respostas com características comuns as que deram origem às categorias.

Nas respostas formuladas pelos participantes, foram identificadas diversidades e semelhanças entre os enunciados. Os conteúdos predominantes nas respostas possibilitaram dividir a análise em dois eixos: o primeiro, a visão de professores acerca do papel/função do TILSP: de modo geral, em relação ao surdo, ao professor e à turma, e o segundo, a relação entre professor e TILSP: ações em parceria e contribuição com a atuação do TILSP.

Eixo 1 – Visão de professores acerca do papel/função do TILSP: de modo geral, em relação ao surdo, ao professor e à turma. Nesse eixo serão analisadas as respostas fornecidas às questões:

- 1) Quanto às atribuições/funções do TILSP, o que você considera que ele deve desenvolver?
- 2) Quais seriam as atribuições do TILSP, no que se refere ao surdo?
- 3) Quais seriam as atribuições do TILSP, no que se refere ao professor?
- 4) Quais seriam as atribuições do TILSP em relação ao restante da turma?

Eixo 2 – Relação entre professor e TILSP: ações em parceria e contribuição com a atuação do TILSP. Da mesma forma que no eixo anterior, serão analisadas as respostas fornecidas às questões:

- 5) Quais ações você acha que são pertinentes para serem desenvolvidas junto com o TILSP?
- 6) Nessa relação o que você pode fazer para contribuir com a atuação do TILSP?
- 7) Você quer fazer mais alguma consideração sobre a relação que você estabelece com o TILSP?

A divisão acima atendeu aos intentos da pesquisa, que pretende analisar como os professores do ensino superior e TILSP se relacionam entre si, nas duas instituições participantes.

As respostas dos entrevistados proporcionaram a organização das categorias como mencionado anteriormente, seguidas de seleção de fragmentos representativos de respostas para a análise das mesmas.

Segue o Quadro 2, no qual são apresentadas as categorias identificadas, referentes ao Eixo 1.

QUADRO 2. VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL, EM RELAÇÃO AO SURDO, AO PROFESSOR E À TURMA

SUB-EIXOS	CATEGORIAS
1.1 De modo geral	1 - Repassar/transmitir.
	2 - Interpretar/mediar.
1.2 Em relação ao surdo	1 - Repassar/transmitir.
	2 - Interpretar/mediar.
1.3 Em relação ao professor	1 - Orientar o professor.
	2 - Adaptar-se ao professor e à disciplina.
1.4 Em relação à turma	1 - Favorecer a interação com os colegas de classe.
	2- Explicitar a presença do surdo e do TILSP e suas implicações no contexto de sala de aula.
	3 - Nenhuma relação com a turma.

Fonte: Dados da pesquisa.

Segue abaixo o Quadro 3, no qual constam as categorias pertinentes ao Eixo 2.

QUADRO 3. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA E CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP

SUB-EIXOS	CATEGORIAS
2.1 Ações em parceria	1. Disponibilizar o conteúdo e o material de aula.
	2. Trabalhar em conjunto.
2.2 Contribuição com a atuação do TILSP	1. Interagir com o TILSP.
	2. Ter um ritmo de fala adequado.
	3. Preparar e disponibilizar o conteúdo e o material antecipadamente.

Fonte: Dados da pesquisa.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Antes de começarmos a analisar os resultados desse estudo, faremos algumas considerações a respeito da caracterização dos sujeitos dessa pesquisa referente a Tabela 1 do capítulo anterior.

Uma consideração relevante a se acrescentar, refere-se aos saberes acadêmicos relacionados a área de formação do docente e o modo como se relaciona com o TILSP. Com base nas práticas de atuação do pesquisador e nos dados coletados, nota-se que essa variável (área de formação), não influencia na forma como ambos os profissionais se relacionam.

Na variável tempo de experiência com TILSP em sala de aula, a maioria dos professores que tiveram mais contato, mais convivência com o TILSP em anos de trabalho, independente de quantidade de tradutores-intérpretes com quem trabalhou, tendem a entender o ato interpretativo como mediação e não como transmissão e conhecimento.

Ainda sobre a caracterização dos sujeitos da pesquisa, na variável número de TILSP com quem trabalhou, percebe-se, que o professor que trabalhou com um número maior de tradutores-intérpretes durante sua carreira profissional, é o professor que começou a perceber as diferentes posições e papéis desse profissional com quem divide o mesmo espaço em sala de aula, e é a partir dessa variável e da relação que se estabelece entre ambos, que se constituirá o conhecimento por parte do professor a partir da experiência que constrói no contato com o tradutor-intérprete.

A partir daqui, serão analisados quanti e qualitativamente, os resultados obtidos a partir da pesquisa de campo realizada. Tal análise será desenvolvida em dois eixos, como descrito anteriormente. Ressalte-se que cada eixo comporta algumas categorias a partir das quais foram apresentados trechos considerados representativos das respostas e da visão dos participantes.

5.1 EIXO 1 – VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL E EM RELAÇÃO AO SURDO, AO PROFESSOR E À TURMA

Com o propósito de analisar funções e papéis atribuídos ao TILSP, por parte dos participantes da pesquisa, seguem os quadros 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11, nos quais constam as categorias identificadas e os trechos de relatos significativos, presentes nas respostas fornecidas às quatro questões, enumeradas de 1 a 4, conforme roteiro da entrevista (APÊNDICE C).

No que se refere ao papel/função do TILSP, de modo geral, segue Quadro 4.

QUADRO 4. VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL

1.1 DE MODO GERAL	
CATEGORIAS	RELATOS
Repassar/transmitir	<i>O intérprete deve ser invisível, ele não pode influenciar em nada, ele tem que ser neutro (P4).</i> <i>Fazer a tradução, transmissão imparcial (P6).</i> <i>Acredito que o intérprete deva ser o mais isento e imparcial possível em sala de aula, pois, caso resolva interferir no processo de ensino-aprendizagem... poderá haver falhas irreparáveis na aprendizagem...já que intérprete não é professor (P10).</i> <i>Eu acho que a função dele seria única e exclusivamente traduzir [...] (P13).</i>
Interpretar/mediar	<i>[...]Jele tem que interpretar o que eu digo, mas ele também tem que interpretar como eu digo, a minha emoção transmitida através da minha voz [...] (P1).</i> <i>[...] uma tradução que eles fazem ali, é do que realmente acontece em sala, porque a gente percebe que eles não traduzem só o que você está falando na aula, eles traduzem manifestações da turma, ... uma brincadeira que algum aluno fale que o professor ache graça, então eles estão ligados sempre no ambiente, não só na tradução literal, é isso que a gente percebe (P8).</i> <i>[...] Não é uma tradução literal, é uma tentativa de colocar na outra língua, na outra cultura, um conceito mais próximo possível daquele que está sendo trabalhado. Eu acho que em alguns casos deve ser um pouco difícil porque cada língua tem suas especificidades, as expressões, elas são difíceis de você traduzir [...] (P9).</i> <i>O intérprete ele tem uma função bastante peculiar, porque ele precisa não apenas saber interpretar Libras, mas, por exemplo, dentro da área de Informática que é o campo que a gente atua, ele também tem que saber algo referente ao domínio da disciplina para que ele possa fazer a tradução de uma maneira com maior significado...então não é uma coisa fácil[...] (P12).</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com o quadro 4, destaca-se que do total de 14 professores, todos apontam a tradução como papel/função do TILSP, embora a concebam de modos distintos.

Quanto à visão dos participantes em relação ao modo como definem o papel/função do TILSP, cabe destacar que todos afirmaram que compete a tal profissional traduzir as falas do professor, da Língua Portuguesa para a Libras. No entanto, pode-se apreender, nas respostas fornecidas pelos participantes, duas perspectivas conceituais acerca do que entendem sobre o processo de tradução e, portanto, o papel do TILSP, as quais foram aqui categorizadas como: interpretar/mediar e repassar/transmitir informações.

Conforme o Quadro 5, seis professores, (42,86%), referem a tradução como uma prática cujo objetivo é repassar/transmitir conteúdos ministrados, e oito, (57,14%), interpretar/mediar o processo de ensino e aprendizagem.

QUADRO 5. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL

Eixo1 Categorias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
Repassar/transmitir														
Interpretar/mediar														

Fonte: Dados da pesquisa.

Evidenciando a posição de que traduzir implica num ato de repassar e transmitir informação, cabe destacar o trecho da resposta de P4, quando diz que

“o intérprete deve ser invisível, ele não pode influenciar em nada, ele tem que ser neutro” (P4).

Para que a prática do TILSP seja neutra, deve-se considerar que seus valores, suas experiências e visão de mundo não podem interferir na produção de seu discurso e que ele deve ser isento de fazer interferências pessoais no momento da tradução, sendo imparcial e absolutamente fiel à fala do professor.

Questionando concepções que entendem que o TILSP deve ser neutro, Masutti e Santos (2008) salientam não existir neutralidade na tradução, pois o TILSP traz consigo um repertório linguístico que faz parte de sua história de vida. Sendo

assim, ele não tem como ser neutro, pois, as palavras também não o são, elas assumem diferentes sentidos conforme o contexto em que são apreendidas e produzidas.

Dando continuidade à análise da posição de P4, a respeito da invisibilidade do TILSP, considera-se que assumir uma posição invisível em sala de aula pressupõe, dentre outras possibilidades interpretativas, ocupar um lugar de instrumento e não de sujeito nas interações estabelecidas entre alunos e professores.

Essa posição deve ser analisada na medida em que o TILSP, não tendo papel de destaque no processo de ensino e aprendizagem, não poderá ter uma parceria efetiva com o professor que resulte numa construção conjunta. Isso porque, parte-se do conceito de parceria como decorrente de uma relação interdisciplinar, em que ambos deveriam ocupar os lugares de interlocutores e de possuidores de um saber que lhes conferisse autoria na prática profissional.

Além disso, o entendimento de que o TILSP deve ser “invisível e neutro” aponta para o não reconhecimento do vínculo que se estabelece entre ele e o aluno surdo como determinante do processo que ele vai viver. Enfim, considera-se que, seja na relação com o professor, seja com o surdo, as noções de invisibilidade e de neutralidade remetem a visões acerca do tradutor-intérprete que comprometem tais relações.

Interessa analisar que, para o surdo, o TILSP não pode ser invisível, não só pelo fato de a Libras ser uma língua prioritariamente visual, mas pela referência que o tradutor-intérprete representa para ele. O entendimento de que o TILSP deve ser invisível, parece desconsiderar o papel de mediador que ele exerce nas relações que o surdo estabelece em sala de aula, o que pode comprometer o diálogo entre todos.

Para avançar na análise em torno de tal entendimento, cabe destacar as colocações de P10 para quem

“[...] o intérprete deve ser o mais isento e imparcial possível em sala de aula, pois, caso resolva interferir no processo de ensino-aprendizagem... poderá haver falhas irreparáveis na aprendizagem dos alunos, ou do surdo, já que intérprete não é professor” (P10).

E para problematizar tal posição, recorreu-se às colocações de Lacerda (2015) que afirma que o entendimento da “interpretação como transposição de um

código/língua para outro código/língua” pressupõe considerar “as línguas como transparentes e os sentidos como únicos, sem atentar para os aspectos culturais e contextuais entre outros” (LACERDA, 2015, p. 29).

Enfim, as colocações da autora permitem questionar a tradução como repasse/transmissão de conhecimento, que ocorre a partir do seguinte mecanismo:

- transmissão, de um conteúdo pelo professor, a partir de um código, no caso, estruturado oralmente na Língua Portuguesa,
- a recepção desse conteúdo pelo TILSP,
- a transposição do mesmo para a Libras e, por fim,
- a recepção por parte do aluno surdo (LACERDA, 2015).

Assim como a autora, diferentemente dos mecanismos acima descritos, entende-se, aqui, a tradução como uma atividade que implica interpretar e mediar conhecimentos, visões e informações. Tal entendimento está assentado na concepção da linguagem/língua como uma construção social e histórica que constitui os sujeitos e as relações sociais (MARTINS, 2009).

Ao se questionar a possibilidade de neutralidade, no ato tradutório do TILSP, considera-se que o reconhecimento de tal condição, ou seja, de sua posição como sujeito do discurso que, como dito, não é neutra e nem imparcial, evidencia um conflito que perpassa toda a tradução. Tal conflito é gerado e implica duas noções que orientam a tradução: a de que esta envolve a subjetividade do tradutor, e o compromisso ético e teórico com a fala do professor e com o conhecimento que, a partir da mesma, é compartilhado com os alunos.

Quanto ao compromisso ético, Quadros (2004) salienta o aspecto da fidelidade na interpretação e o fato de que o TILSP não pode alterar a informação ou, no momento da tradução, emitir opiniões próprias a respeito do assunto abordado pelo interlocutor, para não comprometer a intenção original do discurso.

Ainda acerca dos conflitos ético e teórico, que permeiam o ato de traduzir, recorre-se às colocações de Pereira (2008), uma vez que ao relatar sua experiência como TILSP, refere como as noções e os “estereótipos” de invisibilidade, neutralidade e fidelidade participam da constituição dos mesmos:

Sinto-me, como intérprete, oscilando entre extremos, pois fui educada para ser um passivo canal por onde as informações deveriam passar, sem nenhuma interferência de minha subjetividade. Percebo, porém, que estou presente como sujeito no ato tradutório, com minhas vivências, minha personalidade, minha experiência e bagagem cultural. Ser intérprete é ser,

intrinsecamente, um profissional atormentado por ter que estar presente no ato de linguagem e fingir-se invisível algo ainda mais difícil para um intérprete de uma língua que é percebida prioritariamente pelo canal visual e, por não poder ser o ‘eu’ nem o ‘tu’ plenamente, por estar sempre em uma posição instável e escorregadia de um simbiótico locutor-interlocutor. Estes conflitos são maximizados por estereótipos dos quais é difícil nos livrarmos, tais como o velho e sussurrado “traduttori, traditton”, que coloca a minha profissão sob permanente desconfiança, pois, se algo vai mal no ato de linguagem, o primeiro a ser apontado como culpado é o intérprete (PEREIRA M., 2008, p. 26).

As colocações de Pereira (2008), longe de apontar soluções para os referidos conflitos, indicam a necessidade do implemento de debates e estudos que permitam avançar no reconhecimento, no entendimento e na elaboração dos mesmos, como condição para que o TILSP assuma uma atitude ética sem ser destituído da posição de sujeito do discurso e da possibilidade de estabelecer uma relação de parceria com o professor.

Dando andamento à análise, cabe destacar que dentre as respostas dos professores que remetem à noção de que o papel do TILSP é interpretar/mediar, encontram-se as fornecidas por P8, P9 e P12, para os quais, a interpretação está atrelada ao conhecimento daquele, em relação aos conteúdos pertinentes à disciplina que está interpretando.

Nesse sentido, P12 afirma

“esse profissional precisa não apenas saber interpretar Libras...ele também tem que saber..., digamos algo referente ao domínio da disciplina para que ele possa fazer a tradução de uma maneira com maior significado [...]” (P12).

A exemplo de P12, outros participantes da pesquisa afirmam que o TILSP deve, primeiramente, entender o conteúdo a ser desenvolvido em sala de aula, para que tenha maior efetividade na hora da tradução.

Chama atenção a fala de P1 ao afirmar que

“[...] tem que interpretar o que eu digo, mas ele também tem que interpretar como eu digo, a minha emoção transmitida através da minha voz [...]” (P1).

A partir dessa colocação pode-se considerar que para este o conhecimento-conteúdo a ser interpretado deve contemplar a sua posição subjetiva/ideológica. Daí a noção de interpretar e não apenas transmitir um suposto conhecimento acadêmico neutro. *O modo como eu digo* deve ser interpretado, uma vez que o conhecimento a ser compartilhado não está apenas no discurso verbal.

Nessa direção, para P9 a tradução

“[...] é uma tentativa de colocar na outra língua, na outra cultura, um conceito o mais próximo possível daquele que está sendo trabalhado...cada língua tem suas especificidades, as expressões, elas são difíceis de você traduzir[...]” (P9).

Considerando que o ato interpretativo atua nos limites da Língua Portuguesa e da Libras, recorre-se a Lacerda (2010), quando afirma que cabe ao TILSP fazer

[...] escolhas não para colocar suas impressões, mas suas impressões são fundamentais nas escolhas de sentido que faz para verter de uma língua a outra... os conhecimentos do intérprete precisam ser amplos para que possa buscar os sentidos pretendidos por aquele que enuncia e os modos de dizer este mesmo sentido na língua que tem por tarefa alcançar (LACERDA, 2010, p.147).

O ato de interpretar requer que escolhas sejam feitas, para que sentidos e significados, em torno do que está sendo dito pelo professor e interpretado pelo TILSP, de uma língua para outra, sejam construídos e compartilhados com e pelo aluno surdo.

Ainda remetendo à noção de tradução como mediação, P8 afirma que os TILSP

“[...] não traduzem só o que você está falando na aula, eles traduzem manifestações da turma, ... eles estão ligados sempre assim no ambiente, não só na tradução literal, é isso que a gente percebe” (P8).

Essa posição aponta para o entendimento de que o papel do TILSP não está centrado somente na tradução da fala do professor, mas media as relações entre alunos e professor e, portanto, as experiências vivenciadas em sala de aula. A mesma posição remete, ainda, à noção de que se o professor tem um papel fundamental na produção de sentidos que possibilitem o aprendizado de conhecimentos e habilidades nos contextos da sala de aula, tal produção também ocorre entre os alunos.

Dando seguimento à análise ainda relativa ao Eixo 1, no Quadro 6 estão apresentadas as categorias e trechos de respostas referentes à visão dos professores acerca do papel do TILSP em relação ao surdo, e no Quadro 7, a distribuição dos mesmos entre os participantes.

QUADRO 6 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP EM RELAÇÃO AO SURDO

1.2 EM RELAÇÃO AO SURDO	
CATEGORIAS	RELATOS
Repassar/transmitir	<i>Ele tem que ser neutro...na hora da aula em si ele tem que ser neutro, é como se ele não existisse, mas ele não deixa de ser uma pessoa (P4).</i> <i>O papel do intérprete de Libras, é de fazer a transposição da comunicação do diálogo (P10).</i>
Interpretar/mediar	<i>[...] porque ele não interpreta só o que eu falo, mas interpreta como eu falo, porque eu não sou um robô falando, então o intérprete, o papel é de interpretar não só a língua, mas interpretar também e colocar nessa interpretação como eu estou transmitindo aquilo à turma. Quando ele consegue fazer isso eu acho que o aluno se aproxima mais da disciplina, ele se interessa mais pela disciplina [...] (P1).</i> <i>[...] contar com o apoio de um intérprete, desde a questão de deslocamento, desde a questão de poder conversar com os colegas da turma... conversar com outros setores dentro da instituição, na biblioteca, mesmo na secretaria por uma questão mais administrativa, e em sala de aula [...] (P6).</i> <i>[...] interpretar, porque às vezes tem algumas palavras que a gente fala em Português e que nem sempre tem o mesmo sinal em Libras, então ele tem que contextualizar toda aquela palavra, ou aquela função para o aluno conseguir entender a disciplina (P7).</i> <i>[...] servir de ponte entre eu e o aluno surdo, então eu espero que tudo que eu esteja explicando, que ele passe para o aluno surdo, como mediador mesmo (P11).</i> <i>É um contexto, porque... o intérprete tem que compreender a situação, a condição, a aula enfim, para poder repassar para o aluno. É um contexto, não é literalmente uma tradução de palavras. [...] (P14).</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

No que diz respeito à visão dos participantes quanto ao papel/função do TILSP em relação ao surdo, segue Quadro 7:

QUADRO 7. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: EM RELAÇÃO AO SURDO

Eixo1 Categorias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
Repassar/transmitir														
Interpretar/mediar														

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com o quadro acima, nota-se que 60% dos professores entrevistados acreditam que o papel do TILSP seja mediar situações acadêmicas envolvendo os sujeitos do processo.

Nessa direção, para P1 e P14, conforme descrito a seguir, o ato de traduzir não envolve só a fala do professor e a transmissão de uma mensagem ou de um conteúdo, mas, também, o modo como o professor fala, a situação e o contexto interacional em que a fala do professor é produzida.

“[...] porque ele não interpreta só o que eu falo, mas interpreta como eu falo, porque eu não sou um robô falando [...]” (P1).

“[...] um contexto, porque...o intérprete tem que compreender a situação...não é literalmente uma tradução de palavras [...]” (P14).

A partir de tais posições, pode-se apreender que a fala do professor é considerada como carregada de significados que somente poderão ser compartilhados uma vez que o TILSP considere que a interpretação não se dá por palavra/sinal, ou seja, que a interpretação não é literal e nem acontece palavra por palavra.

Outro aspecto mencionado nas respostas dos professores, que contraria a ideia de tradução literal refere-se ao fato de que

“[...] às vezes têm algumas palavras que a gente fala em Português e que nem sempre tem o mesmo sinal em Libras, então ele tem que contextualizar toda aquela palavra, ou aquela função para o aluno conseguir entender a disciplina” (P7).

Corroborando a fala de P7, Lacerda (2010) afirma que o TILSP:

[...] não é alguém passivo, um instrumento que verte de uma língua a outra, automaticamente, palavras. É um interlocutor ativo, que, buscando compreender os sentidos pretendidos pelo locutor, justamente por ter uma escuta plural, elege aqueles mais pertinentes e os verte para a língua-alvo. Trabalha ativamente na compreensão de sentidos em uma língua e na produção destes mesmos sentidos na outra (LACERDA, 2010, p.147).

Nesta citação, percebe-se que a tradução de uma língua para a outra não é literal, uma vez que a fala tem de ser compreendida num contexto mais amplo para ser interpretada para a outra língua. Assim como explanou o entrevistado P7, há a necessidade de

“[...] contextualizar toda aquela palavra, ou aquela função para o aluno conseguir entender a disciplina” (P7).

Outra atribuição referida por um dos participantes da pesquisa ao TILSP está assentada na ideia de que suas atividades não devem estar limitadas às situações vivenciadas em sala de aula, mas se estender ao ambiente acadêmico, para que o aluno surdo possa,

“[...] contar com o apoio de um TILS para, ...conversar com outros setores dentro da instituição, na biblioteca, mesmo na secretaria por uma questão mais administrativa e em sala de aula [...]” (P6).

Nessa direção, Kotaki e Lacerda (2014) consideram que o TILSP, além de interpretar os conteúdos das disciplinas, deve participar da formação do surdo nas diversas situações, dentro e fora de sala de aula.

Destaca-se que tal posição atende às orientações contidas na Lei nº 12.319/2010, as quais, conforme mencionado no capítulo 3, preveem que o TILSP deve mediar a comunicação entre surdos e ouvintes e a comunidade escolar, envolvendo qualquer tipo de atividade pedagógica, cultural e, portanto, “atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino [...]” (BRASIL, 2010, p.01).

Dando continuidade às análises, no que se refere às respostas sobre o papel do TILSP em relação ao professor, no Quadro 8 são apresentadas as categorias e os trechos de respostas fornecidas pelos participantes, e no Quadro 9, a distribuição entre os mesmos.

QUADRO 8 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP EM RELAÇÃO AO PROFESSOR

1.3 EM RELAÇÃO AO PROFESSOR	
CATEGORIAS	RELATOS
Orientar o professor	<i>[...] dar esse auxílio para o professor: Oh, esse aluno às vezes precisa de algo especial, ou precisa de alguma coisa diferente dentro de sala de aula, uma atenção diferenciada, ou quando falar talvez repetir algumas coisas na hora de falar para que ele entenda, ir até a mesa, conseguir passar esse auxílio, então eu acho que esse contato com o professor e o intérprete. Não simplesmente chegar lá, está o intérprete sentado e o aluno ali, mas passar isso, orientar o professor como ele deve agir também com aquele aluno (P3).</i> <i>[...]acho que uma conversa inicial sempre que o professor tiver tendo a primeira experiência com alunos... importante essa conversa até para tranquilizar o professor, porque depois a gente percebe que toda aquela preocupação que a gente tinha não tinha sentido [...] (P8).</i> <i>Repassar todo o sucesso, expectativas, desapontamentos que o surdo está tendo (P10).</i>
Adequar-se ao professor e à disciplina	<i>[...] eu acho que as habilidades do intérprete com relação ao professor é entender que cada disciplina e o professor têm características diferentes... na área de humanas ele tem uma característica, na área de exatas tem outra, e o intérprete tem que ter esse jogo de cintura, para entender o professor que cada área tem um estilo e uma forma de aprender e de ensinar e o intérprete tem que se enquadrar nesse meio (P2).</i> <i>[...] conseguir passar toda a dúvida para o professor, consiga se expressar para o professor (P4).</i> <i>Qualquer dificuldade deve procurar o professor (P13).</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

QUADRO 9 - OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: EM RELAÇÃO AO PROFESSOR

Eixo1 Categorias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
Orientar o professor														
Adequar-se ao professor e à disciplina														

Fonte: Dados da pesquisa.

Evidenciando a distribuição das respostas, quanto ao papel do TILSP em relação aos professores, notamos que 73,33% dos professores consideram que este deve adequar-se ao professor e à disciplina, e 26,67% dos entrevistados esperam que ele os oriente sobre questões relacionadas ao aluno surdo. A minoria dos participantes refere a necessidade de que esse profissional se “aproxime” do docente para orientá-lo e contribua na relação que ele estabelece com o aluno surdo. A exemplo de outros professores, a fala de P3 remete à necessidade de ajuda para compreender especificidades e necessidades particulares do surdo:

“[...] dar esse auxílio para o professor: Esse aluno, às vezes, precisa de algo especial, ou precisa de alguma coisa diferente dentro de sala de aula [...]” (P3).

Os professores referem que podem não estar acostumados com a presença de um aluno surdo em sala de aula e nem conhecer a Libras. Por esse motivo necessitam do TILSP para mediar o contato entre ambos e sanar dúvidas do aluno. Nesse sentido, P10 refere, ainda, que para que o professor conheça melhor o aluno surdo, é necessário que o TILSP informe

“[...] todo o sucesso, expectativas, desapontamentos que o surdo está tendo” (P10).

Para P8 é necessário um contato prévio entre TILSP e o professor:

“[...] acho que uma conversa inicial sempre que o professor tiver tendo a primeira experiência com alunos... importante essa conversa até para tranquilizar o professor [...]” (P8).

A colocação de P8 aponta para a necessidade de que, no início do período letivo, o professor seja informado de que terá em sua turma um aluno surdo, das especificidades desse aluno e do contato com TILSP.

De acordo com Ampessan, Guimarães e Luchi (2013), o TILSP deve solicitar, à instituição educacional, um momento para conversar com os professores que ministrarão aulas para alunos surdos, para que possa oferecer informações sobre a surdez de modo geral e sobre sua função em sala.

Em consonância com os autores acima, segue a fala de um dos professores entrevistados:

“[...] uma conversa inicial entre os professores daquela turma que vai receber o aluno surdo e o intérprete, até para conhecer um pouco do histórico do aluno, até para que o intérprete também conheça quais são as disciplinas [...]” (P6).

A visão de P6 corrobora as posições de Ampessan, Guimarães e Luchi (2013) que acreditam que cabe ao TILSP esclarecer ao docente qual sua função em sala de aula, assim como dar orientações sobre a surdez e, caso o TILSP já tenha uma relação com o aluno surdo, relatar o que conhece a seu respeito.

Quanto à necessidade do TILSP conhecer características relativas à disciplina e às particularidades do professor, P2 refere:

“[...] eu acho que as habilidades do intérprete com relação ao professor é entender que cada disciplina e o professor têm características diferentes... na área de humanas ele tem uma característica, na área de exatas tem outra, e o intérprete tem que ter esse jogo de cintura, para entender o professor que cada área tem um estilo e uma forma de aprender e de ensinar e o intérprete tem que se enquadrar nesse meio” (P2).

Interessante analisar a fala de P2 quando afirma que cada professor tem seu jeito próprio de conduzir a aula, e que não é só um conduzir de forma diferenciada, mas que cada área educacional tem suas próprias características, suas especificidades e que o TILSP precisa se adequar a cada uma delas. Essas especificidades estão intrinsecamente ligadas a termos técnicos utilizados por cada área de conhecimento e por cada disciplina, tendo o TILSP que estar em constante aprendizado para conseguir acompanhar as aulas; e esse acompanhamento acontecerá de forma mais natural se o contato dele com o professor se efetivar.

Corroborando com tal reflexão, Oliveira e Beneti (2015) que demonstram a importância de haver uma comunicação prévia dentre TILSP e professores para um prévio conhecimento de conceitos e sinais científicos, pois há “[...] de um lado a linguagem científica que é dotada de simbologia própria e é compartilhada por uma comunidade científica, de outro, o intérprete de LIBRAS que muitas das vezes não a domina” (OLIVEIRA e BENETI, 2015, p.619).

Acerca de tal necessidade, estudo realizado por Lacerda (2015) aponta que o TILSP, “[...] para atuar nos diferentes níveis de ensino, frente às diferentes demandas de conteúdos, disciplinas e abordagens [...], necessita de formação continuada e de reflexão constante [...], pois, sempre falta algo a ser aprendido [...]” (LACERDA, 2015, p.79).

Por último, com referência ao papel do TILSP em relação à turma, a maioria dos entrevistados concorda que ele deve favorecer a interação do surdo com os demais alunos, conforme pode ser observado nos Quadros 10 e 11:

QUADRO 10 - VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP EM RELAÇÃO À TURMA.

1.4 EM RELAÇÃO À TURMA	
CATEGORIAS	RELATOS
Favorecer a interação do surdo com os colegas da classe	<i>A questão de poder conversar com os colegas da turma, muitas vezes o intérprete ajuda nisso, quanto também fazendo essa interpretação, fazendo essa tradução quando da conversa entre colegas da turma (P6).</i> <i>Favorecer a interação do aluno surdo com os outros alunos da turma, não falar por ele, ser um auxiliar na integração, na interação do aluno com a turma (P9).</i> <i>Servir como uma ponte entre o aluno surdo e os alunos ouvinte. (P11).</i> <i>Ser um mediador para o coleguismo também em sala de aula, isso também acaba sendo parte da função do próprio intérprete nesse processo (P12).</i>
Explicitar a presença do surdo e do TILSP e suas implicações no contexto de sala de aula	<i>Eu acho que é de bom tom, ele se apresentar para o resto da turma e explicar qual a função dele ali dentro [...] (P13).</i>
Nenhuma relação com a turma	<i>Eu não vejo o intérprete muito interagindo com a turma, se o surdo não tiver uma boa interação com a turma, o intérprete não constrói essa ponte. Ele se isola no trabalho dele [...] (P1).</i> <i>[...] o intérprete não tinha nenhuma relação com os outros alunos. Ele só fazia parte do grupo físico... ele não participava de nenhum movimento dentro da sala, do processo de diálogo, de conversação com os alunos da sala, ele não era um membro da sala (P10).</i> <i>[...]O intérprete não interfere em nada com a turma (P14).</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

QUADRO 11. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS QUANTO À VISÃO DE PROFESSORES ACERCA DO PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: EM RELAÇÃO À TURMA

Eixo1 Categorias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
Favorecer a interação com os colegas da classe														
Explicitar a presença do surdo e do TILSP e suas implicações no contexto de sala de aula														
Nenhuma relação com a turma														

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a interação do TILSP com a turma, 64,28% dos entrevistados concordam que ele contribui para a interação do surdo com colegas de classe, e 28,57%, que ele não tem essa função.

Considerando que o TILSP pode contribuir para a interação entre aluno surdo e demais alunos da turma, cabe destacar o relato de P12 ao afirmar que o mesmo deve

“[...] ser um mediador para o coleguismo também em sala de aula, isso também acaba sendo parte da função do próprio intérprete nesse processo” (P12).

Além de promover o “coleguismo” para P12, há de se considerar os trabalhos em grupo. Portanto, a mediação que o TILSP deve realizar entre aluno surdo e colegas de classe, poderá contribuir para o aprendizado de todos.

Ainda sobre o papel do TILSP frente à classe, os participantes referem que este pode explicitar o fato de que o surdo é um membro da turma que tem o direito de participar de tudo o que acontece nesse contexto. Nessa direção, para P6 o TILSP está

“[...] fazendo essa tradução quando da conversa entre colegas da turma” (P6).

O que pode contribuir para que os alunos não se sintam inibidos ao se aproximar do surdo, já que muitos não o fazem por sentir que poderiam não ser compreendidos.

De acordo com tal posição, Lacerda (2015) afirma que quando há um TILSP em sala de aula, o mesmo, além de mediar a comunicação com o docente, também media a interação com os outros alunos da classe.

Para os participantes, a interação do TILSP com a turma, permite que o aluno surdo possa

“[...] conversar com os colegas da turma [...]”, e assim, “[...] favorecer a interação do aluno surdo com os outros alunos... ser um auxiliar na integração, na interação do aluno com a turma” (P9).

Cabe destacar que respostas de alguns dos participantes apontam, ainda, para o entendimento de que o TILSP somente faz parte do contexto físico de sala de aula, não desempenhando um papel na relação do surdo com o restante da turma. Como relata P1 e P10:

“Eu não vejo o intérprete muito interagindo com a turma, se o surdo não tiver uma boa interação com a turma, o intérprete não constrói essa ponte” (P1). Ou, “[...] o intérprete não tinha nenhuma relação com os outros alunos. Ele só fazia parte do grupo físico...ele não participava de nenhum movimento dentro da sala, do processo de diálogo, de conversação com os alunos da sala, ele não era um membro da sala” (P10).

Acerca da posição acima descrita, há de se considerar que caso o TILSP não interaja e não medie o contato do surdo com a turma, com o professor e vice-versa, haverá lacunas no diálogo entre todos, o que compromete a acessibilidade do surdo e, portanto, a qualidade do ensino.

Outro aspecto apontado por um dos professores, em relação à maneira como o TILSP deve se colocar frente à turma, pode ser apreendido na fala de P13, ao afirmar que cabe ao TILSP

“[...] se apresentar para o resto da turma e explicar qual era a função dele ali dentro [...]” (P13).

Alunos que não tiveram contato com surdos e nem com TILSP durante sua formação, podem não saber qual é a função desse profissional em sala de aula. Dessa forma, ressaltamos a importância do TILSP, no primeiro contato com a turma em que o surdo está inserido, explicitar o que irá realizar em sala de aula. Corroborando com essa posição, destaca-se a colocação de Kotaki e Lacerda (2014):

Na escola, no início do trabalho dos intérpretes, os alunos surdos/ouvintes desconheciam a sua função; muitas vezes, eram confundidos com a figura do professor ou como um simples amigo, cabendo aos intérpretes desmistificar o seu papel dentro da sala de aula e explicar, com cautela, seu trabalho nessas situações (KOTAKI e LACERDA, 2014, p. 213).

Embora a posição das autoras esteja relacionada a estudos realizados com enfoque nas modalidades de educação infantil e ensino fundamental, pode-se considerar que também no ensino superior é necessária a explicitação da função do TILSP em sala de aula no tocante ao aluno surdo e ao professor.

De acordo com as considerações e análises desenvolvidas até o momento, acerca da visão de professores em torno do papel/função do TILSP, de modo geral, em relação ao surdo, ao professor e à turma, apreende-se nas respostas dos participantes que a tradução está assentada nas noções de repassar/transmitir e interpretar/mediar, havendo um certo predomínio na ocorrência da segunda. Enfim, predomina a noção de que a tradução não é literal nem neutra, uma vez que o TILSP traduz o contexto para que seja preservado o significado do conteúdo que está sendo ministrado em aula.

Já no que se refere à categoria relacionada ao papel/função do TILSP em relação ao professor, as categorias apontam para o fato de que o tradutor-intérprete deve orientá-lo sobre como agir com o aluno e, ainda, estabelecer com o docente uma relação mais próxima. A relação professor/aluno surdo/TILSP, ainda está em processo de construção, devendo os profissionais em questão se aproximarem e trocarem informações sobre tal aluno. Pressupõe que ao TILSP, por ser o profissional que tem maior conhecimento acerca de aspectos da surdez e do surdo, cabe informar e orientar o docente de como proceder em relação ao aluno surdo. Além disso, os participantes referiram que o TILSP deve considerar especificidades relacionadas ao professor e à disciplina.

Quanto ao papel/função do TILSP em relação à classe, a maioria dos entrevistados acredita que o TILSP deve favorecer a interação do aluno surdo com os colegas, assim como, previamente, explicitar sua função dentro de sala de aula em relação ao surdo, ao professor e à turma.

5.2 EIXO 2 - RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA E CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP

Com o propósito de iniciar a análise das visões dos participantes quanto à relação estabelecida entre professor e TILSP: ações em parceria, serão apresentados os Quadros 12 e 13.

QUADRO 12. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA

2.1 AÇÕES EM PARCERIA	
CATEGORIAS	RELATOS
Disponibilizar o conteúdo e o material de aula	<i>[...] então eu meio que tenho que combinar o que a gente faz para conseguir transmitir essa informação. Acho que esse é o maior contato que a gente consegue fazer, entre os dois profissionais (P4).</i> <i>Preparar um material antes, de apoio para o intérprete, bater um papo uns 5 ou 10 minutos antes para saber se ele entendeu certinho, se ele não entendeu algum termo, alguma coisa tentar explicar de outra maneira, mudar a maneira de explicar, usar alguma analogia algo assim (P5).</i> <i>O que seria possível fazer, é antes da aula, ou no intervalo, ou no final da aula, fazer algum comentário, nada que exigisse muito tempo de ambas as partes (P10).</i> <i>Eu acho que poderia talvez enviar a aula antes para o intérprete dar uma olhada, mas muitas vezes o próprio intérprete não vai ter tempo, ou às vezes não vai entender, porque são termos específicos da informática. Se o intérprete não tiver muita experiência na área, ele vai ter dificuldade também (P11).</i>
Trabalhar em conjunto	<i>Eu acho que esse vínculo maior e uma ação ligada ao aprendizado do aluno, então é como o professor e o intérprete juntos poderiam ajudar da melhor forma para o aluno se desenvolver (P3).</i> <i>[...] o professor, no apoio ao intérprete em sala de aula, porque assim como o intérprete é o apoio dele para fazer com que esse conteúdo chegue até o aluno, então o professor também é o apoio do intérprete (P6).</i> <i>Falta para os professores entender o papel do intérprete em sala de aula; os dois têm que</i>

	trabalhar em conjunto. Em minha opinião tinha que ter um treinamento com os professores que vão para sala com aluno surdo (P7). [...] por exemplo agora nós trabalhamos com ambiente virtual e alguns tipos de questão eu sei que para o surdo são difíceis de responder pela lógica do pensamento, mas eu sei que existem alguns, eu não sei quais, então poderia talvez ajudar o professor na hora de elaboração das provas e na hora de correção de questões discursivas (P9). [...] talvez seja muito mais difícil para o intérprete se ele tiver que traduzir apenas aquilo que o professor está falando, se o professor não utiliza por exemplo, mais alguma mídia complementar, imagens que ele possa estar mostrando a respeito daquele conteúdo, que possam auxiliar na complementação, auxiliar na explicação do conteúdo, o que eu entendo que auxilia até mesmo no trabalho do intérprete,... bom não importa o professor, é um processo, tem que ter uma complementaridade para poder realmente o aluno surdo ter um aproveitamento maior dentro de sala de aula (P12).
--	---

Fonte: Dados da pesquisa.

QUADRO 13. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS EM TORNO DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA

Eixo2 Categorias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
Disponibilizar o conteúdo e o material de aula														
Trabalhar em conjunto														

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre que ações poderiam ser desenvolvidas junto com o TILSP, 66,67% dos participantes referiram trabalhar em conjunto, e 33,33%, que cabe ao TILSP disponibilizar o conteúdo e o material de aula para o professor.

Caetano, Santos e Lacerda (2014) afirmam que quando há planejamento da disciplina/conteúdo por parte do professor e este inclui o TILSP, o mesmo poderá buscar mais informações sobre o conteúdo planejado, assim como sanar dúvidas junto ao professor, o que pode garantir uma tradução com maior qualidade. Enfim,

quando o material é disponibilizado pelo professor, isso possibilitará ao TILSP maior compreensão do conteúdo que será ministrado, o que pode propiciar uma interação mais efetiva entre docente, TILSP e aluno surdo; mas essa compreensão do conteúdo disponibilizado pelo professor ao TILSP, segundo relato de P11:

“[...] muitas vezes o próprio intérprete não vai ter tempo, ou às vezes não vai entender, porque são termos específicos da informática. Se o intérprete não tiver muita experiência na área, ele vai ter dificuldade também” (P11).

Compartilhar o material estabelece um vínculo entre os profissionais, mesmo o TILSP, tendo ou não dificuldade de entender o conteúdo disponibilizado pelo docente. Nesta mesma linha de raciocínio, Kotaki e Lacerda (2014), consideram que:

Estabelecer parcerias com os professores favorece o trabalho do intérprete, uma vez que o conhecimento prévio dos conteúdos permite um melhor planejamento e a criação de estratégias que facilitem o ato de interpretar. A proximidade do professor amplia as possibilidades de um trabalho colaborativo, existindo abertura para discussões sobre possíveis adaptações, troca de informações e de ideias para um melhor trabalho em sala de aula (KOTAKI e LACERDA, 2014, p. 215).

Chama atenção o fato de que apesar de estudos, como o acima referido, apontarem para importância de o TILSP ter um conhecimento prévio dos conteúdos que serão trabalhados pelo professor, menos da metade dos participantes dessa pesquisa afirmou disponibilizá-los antes da aula e, portanto, antes da realização da tradução.

Nesse sentido para Ampessan, Guimarães e Luchi (2013) o material compartilhado previamente pelo professor permite uma melhor compreensão do conteúdo a ser traduzido, pois o TILSP não tem conhecimento de todas as disciplinas e conteúdos que serão ministrados. Tal importância também foi referida por P5 ao apontar que cabe ao professor

“[...] preparar um material antes, de apoio para o intérprete, bater um papo uns 5 ou 10 minutos antes para saber se ele entendeu certinho, se ele não entendeu algum termo, alguma coisa tentar explicar de outra maneira, mudar a maneira de explicar, usar alguma analogia algo assim” (P5).

É importante ressaltar que para alguns participantes, embora considerem necessária a parceria com o TILSP, a efetivação da mesma depende de condições de trabalho relacionadas ao tempo. Nessa direção, P10 afirma:

“O que seria possível fazer é antes da aula, ou no intervalo, ou no final da aula fazer algum comentário, nada que exigisse muito tempo de ambas as partes...[...]” (P10).

Masutti e Santos (2008), refletindo sobre a não disponibilidade de tempo para que professor e TILSP possam dialogar acerca dos conteúdos a serem ministrados, relatam que

[...] a cotidianidade universitária e dos âmbitos escolares não dispõe desse tempo para o intérprete. A criação, muitas vezes, dos professores e palestrantes se dá no momento da aula ou do evento, e intérpretes não têm a chance de operar junto com esses profissionais nem mesmo com alguns minutos de antecedência. O rolo compressor de atividades cada vez mais numerosas e a bulimia informacional acadêmica não reserva espaço para a leitura, releitura e prazer degustativo do saber (MASUTTI e SANTOS, 2008, p. 164).

Esse espaço e tempo de que professor e TILSP necessitam para compartilhar materiais e experiências, aparece como um entrave para o estabelecimento de uma parceria que viabilize uma troca efetiva entre ambos. Entende-se que a superação de tal problema pressupõe, para além de atitudes individuais, uma política institucional que promova a acessibilidade a todos os alunos. Ressalte-se que a instituição é constituída por professor, TILSP, alunos, técnicos administrativos e que, portanto, todos participam dos processos de acessibilidade.

Segundo o Programa Incluir – Brasil (2013), às instituições de ensino superior tem a responsabilidade de atender as solicitações de professores e TILSP em relação a recursos e estratégias, equipamentos e carga horária para que ambos os profissionais tenham, juntamente com o apoio da instituição, condições de efetivar um trabalho em parceria.

Outro aspecto abordado pelos participantes, e que merece ser destacado, refere-se à crença de que embora o trabalho em conjunto seja um dos aspectos fundamentais para que o surdo possa ter uma formação de qualidade, TILSP e professores estão *“distantes”*. Interessa analisar que se treinamentos, palestras, cursos, apresentações foram apontados como ações para que haja um trabalho em conjunto entre professor e TILSP, a distância entre tais profissionais, de forma geral, não foi associada às suas condições de trabalho, tão pouco à falta de investimentos, políticas e ações institucionais que favoreçam a superação de tal situação.

De qualquer forma, P6, a exemplo da metade dos entrevistados, afirma que o trabalho em conjunto entre professor e TILSP promoverá a acessibilidade do aluno surdo no ensino superior e, portanto, o seu processo de ensino-aprendizagem. Enfim, o entendimento de que nessa parceria um profissional apoia o outro pode ser apreendido na resposta de P6,

“[...] assim como o intérprete é o apoio dele para fazer com que esse conteúdo chegue até o aluno, então o professor também é o apoio do intérprete” (P6).

De acordo com tal perspectiva, cabe apresentar a posição de Caetano, Lacerda e Santos (2014).

Se o professor não assumir práticas que favoreçam a atuação do ILS, consequentemente a compreensão do aluno surdo ficará comprometida. Para desenvolver práticas acadêmicas acessíveis, é necessário, antes de qualquer adaptação curricular, que haja parceria entre professor e ILS (CAETANO, LACERDA e SANTOS, 2014, p.196).

Acerca da importância do estabelecimento de uma parceria entre tais profissionais, Santos e Lacerda (2015) alertam para o fato de que:

Mais que dividir tarefas e definir funções e papéis, no contexto da inclusão escolar faz-se necessário somar: unir conhecimentos em prol do desenvolvimento do aluno, fazer parte do todo escolar como parceiros profissionais, atuar em consonância de ideias... é preciso que professor e intérprete caminhem lado a lado, afinal, para que ambos possam atuar da melhor forma possível, é preciso cooperação e reciprocidade (SANTOS e LACERDA, 2015, p.515).

O entrevistado P9, em consonância com a posição de Lacerda e Santos (2014), refere, também, à possibilidade de uma parceria na elaboração e correção de provas, pois, segundo ele,

“[...] agora nós trabalhamos com ambiente virtual e alguns tipos de questão eu sei que para o surdo são difíceis de responder pela lógica do pensamento, então poderia talvez ajudar o professor na hora de elaboração das provas e na hora de correção de questões discursivas” (P9).

Da mesma forma, Ampessan, Guimarães e Luchi (2013) consideram a importância de se “[...] adotar mecanismos de avaliação coerentes... na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade

linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa” (AMPESSAN, GUIMARÃES e LUCHI, 2013, p.81).

A posição de P9, bem como, dos autores citados acima, atende às orientações contidas na Portaria nº 3.284, de 2003, a qual estabelece que para o acadêmico surdo, além do direito de ter um TILSP acompanhando-o em todas as disciplinas do curso, este mesmo profissional deverá estar disponível no momento da realização, revisão e da flexibilização na correção das provas.

Dando seguimento à análise, nos Quadros 14 e 15, são apresentados categorias e trechos de respostas referentes à relação entre professor e TILSP: contribuição com a atuação desse profissional.

QUADRO 14. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP

2.2 CONTRIBUIR COM A ATUAÇÃO DO TILSP	
CATEGORIAS	RELATOS
Interagir com o TILSP	<i>Super importante para nós professores estarmos mais próximos do intérprete e ele ser aberto também em algumas situações (P3).</i> <i>Eu acho que é essa questão da conversa prévia, eu imagino que ajudaria, é óbvio que só uma conversa lá no início do semestre só não resolve, outras conversas no decorrer do semestre, até de repente por demanda do próprio tradutor do próprio intérprete isso poderia ocorrer [...] (P6).</i> <i>[...]eu acho que eu posso contribuir...talvez eu precisasse passar a conversar mais com o intérprete... não sei se eu sou suficientemente clara para eles no sentido do que eu espero [...] (P9).</i> <i>A princípio são os momentos de sala de aula...é tudo muito corrido, a gente não tem tanto tempo para se relacionar..., mas na medida do possível a gente sempre tenta trocar uma ideia, por telefone, por whats, para uma emergência, alguma coisa (P14).</i>
Ter um ritmo de fala adequado	<i>O professor tem que ser consciente o suficiente para durante a aula dar um tempo para o intérprete terminar de fazer a tradução...eu sei que nem sempre eu dou esse tempo[...] (P4).</i> <i>[...] aí você vai aprendendo no dia a dia, ou seja, até a questão da tonalidade da voz, do tom da voz, da questão da velocidade com que você vai falando que às vezes dependendo do ritmo dificulta para o intérprete (P6).</i> <i>Então, eu sou uma pessoa que deixo o intérprete meio louco, porque eu falo muito rápido, então muitas vezes eu olho, sempre falo para os intérpretes... gente se eu estiver falando muito rápido me avisem porque eu paro [...] (P7).</i>
Preparar e disponibilizar o conteúdo e o material antecipadamente	<i>Talvez passar antes um briefing do que vai ser a aula, o intérprete se ele não entender algum termo principalmente programação que tem bastante coisa em inglês Então preparar algum material antes para auxiliar o intérprete, passar os tópicos (P5).</i> <i>Eu sempre passo material para os meus intérpretes, o material do ambiente virtual também, para ele não ficar perdido (P7).</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

QUADRO 15. OCORRÊNCIA DE RESPOSTAS EM TORNO DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP

Eixo2 Categorias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
Interagir com o TILSP														
Ter um ritmo de fala adequado														
Preparar e disponibilizar o conteúdo e o material antecipadamente														

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre como poderiam contribuir com a atuação do TILSP, 62,50% dos entrevistados concordam que poderiam interagir mais com esse profissional; 18,75%, consideram que falam muito rápido e que poderiam diminuir o ritmo de fala, e 18,75%, que poderiam preparar e disponibilizar o material antecipadamente.

Quanto à adequação em relação ao seu ritmo de fala, pode-se inferir que há, por parte do professor, o reconhecimento de que o TILSP precisa interpretar para outra língua o que está sendo dito em Português, acerca de conteúdos que ele não domina. Nessa direção, para P4, P6 e P7 ter um ritmo de fala adequado pode beneficiar consideravelmente o processo de parceria. Segundo P4,

“o professor tem que ser consciente o suficiente para durante a aula dar um tempo para o intérprete terminar de fazer a tradução... eu sei que nem sempre eu dou esse tempo [...]” (P4).

É interessante notar que para P6, tal adequação vai ocorrendo com a convivência,

“[...] você vai aprendendo no dia a dia, ...a questão da velocidade com que você vai falando que às vezes dependendo do ritmo dificulta para o intérprete” (P6).

Professores que referiram que a velocidade de sua fala pode impossibilitar uma interpretação, afirmaram que solicitam que o TILSP o avise se estiver falando em um ritmo acelerado como:

“[...] sou uma pessoa que deixo o intérprete meio louco, porque eu falo muito rápido... sempre falo para os intérpretes... gente, se eu estiver falando muito rápido me avisem porque eu paro [...]” (P7).

A redução da velocidade da fala como demonstrado no estudo de Siqueira (2012), ressalta a necessidade de expor a todos os envolvidos na educação do aluno surdo no ensino superior que o conhecimento de como trabalhar com TILSP e surdo em sala de aula requer muito além de cadência de fala, requer comprometimento entre os profissionais inseridos nesse contexto para viabilizar a permanência e um ensino de qualidade ao aluno surdo.

A noção de que a presença do TILSP é fundamental para o processo de acessibilidade do surdo no ensino superior, e que sua ausência pode inviabilizar que o acesso aos conteúdos em sala de aula é referido por P3:

“é super importante para nós professores estarmos mais próximos do intérprete e ele ser aberto também em algumas situações” (P3).

Ou talvez

“eu precisasse passar a conversar mais com o intérprete... não sei se eu sou suficientemente clara para eles no sentido do que eu espero [...]” (P9),

“mas é óbvio que só uma conversa lá no início do semestre não resolve, outras conversas no decorrer do semestre, até de repente por demanda do próprio tradutor, do próprio intérprete isso poderia ocorrer [...]” (P6).

Analisando os relatos de P3, P6 e P9 e com base nos estudos de Kotaki e Lacerda (2014) em relação à interação entre ambos os profissionais, o professor deve estar aberto a receber, do TILSP, questionamentos em relação ao conteúdo e, até mesmo, à metodologia abordada pelo professor.

Apesar de P14 relatar que,

“[...] é tudo muito corrido, a gente não tem tanto tempo para se relacionar..., mas na medida do possível a gente sempre tenta trocar uma ideia, por telefone, por whats, para uma emergência, alguma coisa”,

Os relatos acima evidenciam a necessidade de a interação entre TILSP e professor ser mais efetiva.

Quanto às respostas que apontam que o professor deve preparar e disponibilizar ao TILSP o conteúdo e o material da aula, antecipadamente, cabe recorrer às colocações de Rosa (2008) ao afirmar que “a inserção do ILS na sala de

aula não garante que outras necessidades do aluno surdo, também concernentes à sua educação, sejam contempladas” (ROSA, 2008, p. 179).

Nessa direção, participantes da pesquisa parecem considerar que embora a presença do TILSP em sala de aula não garanta a acessibilidade do surdo, o trabalho desse profissional, em relação ao acadêmico, é determinante para que a mediação entre professores e demais membros da instituição se efetive.

Segundo Lacerda (2015), o conhecimento antecipado do conteúdo a ser ministrado em aula, colabora com o TILSP no momento da interpretação, pois, ele poderá fazer escolhas lexicais de forma mais adequada ao que está sendo ministrado em aula. Tal visão vai ao encontro do que diz P5 quando considera a possibilidade de

“[...] talvez passar antes um briefing do que vai ser a aula [...]” Então preparar algum material antes para auxiliar o intérprete, passar os tópicos [...]” (P5).

ou,

“[...] eu sempre passo material para os meus intérpretes, o material do ambiente virtual também, para ele não ficar perdido” (P7).

Desta forma, conforme relatos dos entrevistados P5 e P7, é fundamental que os professores disponibilizem o material de aula com antecedência, pois:

[...] sendo o surdo seu aluno como os demais, é de sua preocupação o aprendizado dele. Os intérpretes não têm formação em todas as disciplinas, por isso é imprescindível que você, professor, esteja repassando com antecedência seu planejamento para o intérprete [...] (AMPESSAN, GUIMARÃES e LUCHI, 2013, p.35)

A partir das considerações e análises desenvolvidas em torno da relação entre professor e TILSP, em seus eixos: contribuição com a atuação do TILSP e ações em parceria, foi possível notar um predomínio na categoria ‘trabalho em conjunto e interação com o TILSP’, seguido de outra categoria que é ‘disponibilizar o material que será ministrado em aula para o TILSP’.

Portanto, pode-se notar que os professores consideram que para que o aluno surdo tenha acesso aos conteúdos ministrados em aula, é imprescindível que docente e TILSP trabalhem de forma colaborativa, trocando informações, ideias, participando de forma efetiva da vida acadêmica desse aluno e não transferindo a responsabilidade para um ou outro profissional em questão.

6 CONCLUSÃO

O objetivo desse estudo foi analisar a visão que um grupo de professores de instituições de ensino superior da cidade de Curitiba a respeito do TILSP, sendo que ambos fazem parte do todo educacional que compõe o contexto da acessibilidade nesse nível de ensino. Tal conjuntura trouxe a necessidade de se refletir acerca da estrutura e da organização do ensino nas instituições educacionais de ensino superior, enfocando sua qualidade assim como o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência.

A profissão regulamentada de TILSP ainda é muito recente. Esse profissional adentrou a sala de aula há menos de uma década. E um dos desafios está na troca de experiências com o professor, em prol da educação do aluno surdo, já que necessita estar na sala de aula para acompanhá-lo, dividindo, consequentemente, o mesmo espaço com o docente. Foi possível pensar em algumas questões referente ao convívio de ambos os profissionais, mas a questão está longe de ser concluída, pois é uma temática que necessita de muitos estudos e reflexões sobre como ser conduzida e acerca de onde começam e onde terminam a responsabilidade e a atuação de cada profissional, no contexto educacional.

Desta maneira, percebe-se que, nos tempos atuais não se trata apenas de acessibilidade, deve-se oferecer condições igualitárias a todos, respeitando as diferenças, sendo preciso também, que todos sem exceção, compreendam as diferenças existentes entre as pessoas e se conscientizem destes novos tempos, amparados por legislação nacional e internacional.

Alguns estudos que discutem a relação e a presença do TILSP em sala de aula, despertaram interesse na análise de como abordam, especificamente, sua participação e sua relação com o professor no ensino superior. Dentre alguns estudos e a partir desse vínculo, do diálogo, da troca é que o conhecimento vai ser construído no processo ensino-aprendizagem. A concepção que ambos têm é que vai determinar a maneira como vão conduzir o processo de aquisição do conhecimento quer seja com o surdo, quer seja o professor com o ouvinte.

Em sua maioria, os professores entrevistados demonstraram preocupação em relação ao TILSP, no tocante à forma como este iria interpretar as aulas, por não ser ele especialista na área em que estaria atuando. Os professores que mais levantaram essa questão foram os da área de exatas; mas, conforme o TILSP vai

conhecendo os termos técnicos de cada disciplina e de cada curso, e a relação de parceria vai se estreitando, a linguagem utilizada vai se tornando parte de seu repertório linguístico, ressaltando que, para que se torne 'especialista', necessita estar junto a esses professores/cursos por um período significativo para se apropriar da linguagem necessária e adequada ao seu trabalho.

Sobre a análise do Eixo 1, visão de professores com relação ao papel/função do TILSP, em relação ao surdo, ao professor e à turma, a interpretação é vista por pouco mais de 50% dos entrevistados como função do TILSP, sendo que o ato interpretativo não deve ser literal.

A visão dos participantes se altera de acordo com seu contato com o TILSP, pois, quanto mais tempo os docentes passavam em contato com a realidade desse profissional, mais as respostas se direcionavam para a não neutralidade do ato interpretativo, havendo também maior preocupação por parte dos docentes com as interpretações feitas em sala de aula.

Tal reflexão por parte de alguns professores pode levar à crença de que o TILSP deva apreender e aprender sobre o tema. Assim como, na opinião dos entrevistados, esse profissional deve orientar o docente sobre como agir com o surdo e estar atento às relações estabelecidas com a turma, mediando-as entre aluno surdo, a turma e vice-versa.

Por fim, é consenso analisando o Eixo 2, que a comunicação com o surdo depende também do TILSP. Sendo assim, se o professor, em relação ao TILSP, mantiver um ritmo de fala adequado, disponibilizar material antecipadamente, conversar previamente nos corredores, na sala dos professores ou por meio de redes sociais, o processo de parceria poderá ser consideravelmente beneficiado, pois, percebe-se que para o docente, o exercício do TILSP não se resume a "reproduzir" sua fala, mas também processar a informação e interpretar; e ao TILSP cabe estar em contato com o docente durante toda a vida acadêmica do aluno surdo, pois, só com essa atitude de parceria entre ambos no ensino superior, é que começará a se efetivar uma educação visando a permanência e a qualidade de ensino, baseado em instruções, informações e conhecimento sobre o que cabe a cada um neste espaço acadêmico, para que essa associação venha a favorecer, instituição, professor, TILSP e aluno surdo.

REFERÊNCIAS

- ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. *Manual de recepção e acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a empreendimentos e equipamentos turísticos*. 2 ed. São Paulo: 2006.
- ALBINO, I. B.; SILVA, J. E. F. da. *Estudantes com surdez/deficiência auditiva na universidade federal do Rio Grande do Norte- UFRN: vozes e desafios*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO, 2013.
- ALENCAR, P. M. M. de. *Acessibilidade no ensino superior: o caso da UFJF*. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013. 150 p.
- ALMEIDA, E. B. de. *O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais*. Dissertação. UNIMEP. PIRACICABA, SP 2010.
- ALMEIDA, L. M. R. de. *Educação inclusiva: um olhar sobre a formação de professores para o uso das tecnologias nas salas de recursos multifuncionais de escolas públicas estaduais de Campos Belos – Goiás*. 118 f. Mestrado em Educação. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília. Biblioteca Depositária: BCE UnB, 2014.
- ALVES, G. *Fundamentação filosófica e o papel da sociedade no processo de inclusão das pessoas com deficiências*. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos908/fundamentacao-filosofica-papel/fundamentacao-filosofica-papel2.shtml>> Acesso em: 26 mar. 2016.
- AMPESSAN, J. P.; GUIMARÃES, J. S. P.; LUCHI M. SANTA CATARINA. *Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional*. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. Florianópolis: DIOESC, 2013. 96p. Disponível em: <http://www.fcee.sc.gov.br/images/stories/Publica%20fcee/manual_interprete_web.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2016.
- ANTUNES, A. P.; FARIA, C. P.; RODRIGUES, S. E.; ALMEIDA, L. S. *Inclusão no Ensino Superior: Percepções de Professores em uma Universidade Portuguesa*. Psicologia em Pesquisa, UFJF, p.140-150 jul./dez. 2013.
- ARAÚJO, C. *A educação de surdos e a prática pedagógica dos professores ouvintes: possibilidades e limites*. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem09pdf/sm09ss01_10.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2016.
- ARAÚJO, J. R. de. *O Papel o Intérprete de Libras no Contexto da Educação Inclusiva: problematizando a política e a prática*. 2011. 122 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

ARAÚJO, T. C. S. *O trabalho do intérprete de língua brasileira de sinais em escolas inclusivas: possibilidades e desafios*. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050. *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_164.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução: Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70. São Paulo: 2011. (Obra original publicada em 1977)

BARROS, A. da S. X. *Vestibular e Enem: um debate contemporâneo*. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, dec. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362014000400009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000400009>.

BAÚ, M. A. *Avaliação da acessibilidade no ensino superior: UTFPR - Câmpus Medianeira*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/123889>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BERBERIAN, A.P., GUARINELLO, A.C., EYNG, D.B. *Professores ouvintes e intérpretes de Libras: Mediadores-parceiros do processo educacional dos surdos*. IN: GIROTO, C.R.M.; MARTINS, S.E.S.O.; BERBERIAN, A.P. (Org.) *Surdez e educação inclusiva*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p.79-96.

BOAVENTURA, E. M. *A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência* [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. *O contexto histórico nacional da educação superior baiana*. p. 79-108. Disponível em: <<http://www.edufba.ufba.br>>. Acesso em: 08 abr. 2017.

BORGES, F. A. *A opinião de educadores ouvintes que atendem alunos surdos inclusos sobre o papel da intérprete de libras em suas aulas*. Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM).

_____. *O que muda nas aulas de matemática com a presença do intérprete de língua de sinais do ponto de vista dos professores de matemática?* VIII Encontro de Produção Científica e Tecnológica, 2013.

_____. *Institucionalização (sistemática) das representações sociais sobre a “deficiência” e a surdez: relações com o ensino de ciências/matemática*. Universidade Estadual de Maringá, 2006.

BRANCO, A. P. S. C. *Análise das condições de acessibilidade no Ensino Superior: um estudo com Pós-Graduandos*. Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Unesp) – Brasil, 2015.

BRASIL. *Censo da Educação Superior 2014 - Notas Estatísticas*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2016.

_____. *Censo da Educação Superior 2015: resumo técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>> Acesso em: 22 out. 2016.

_____. Congresso Nacional. *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015*. Estatuto da pessoa com deficiência. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Diário Oficial da União. 07 jul.2015, Brasília, DF,2015c. Disponível em: <<http://institutoitard.com.br/livros/pedagogia/educacao-especial/guia-sobre-a-lei-brasileira-de-inclusao-lbi-estatuto-da-pessoa-com-deficiencia-em-pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Capítulo III. Da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em: 22 abr. 2016.

_____. *Dados de matrículas*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16759-principais-indicadores-da-educacao-de-pessoas-com-deficiencia&Itemid=30192>. Acesso em: 16 jul. 2016.

_____. Dados do MEC/INEP. *Dos resumos técnicos do Censo da Educação Superior*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumostecnicos>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

_____. Dados do MEC/INEP. *Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação, 2003 e 2013*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superiorcensosuperior-sinopse>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

_____. Dados do MEC/INEP. *Professores*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: 18 fev. 2017.

_____. *Decreto n. 5.296 de 2004*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 21 abr. 2016.

_____. *Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2005. p. 28. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. *LEI FEDERAL 10.098/00*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm> . Acesso em: 08 jan. 2017.

_____. *LEI FEDERAL 10.436 de 24 de abril de 2002*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 27 jun. 2015.

_____. *LEI FEDERAL 10.319/2010*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm>. Acesso em: 02 out. 2016

_____. *LEI nº 010172, de 9 de janeiro de 2001*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> 9 de jan. 2001>. Acesso em: 02 out. 2016.

_____. *LEI Nº 10.558, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2002*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10558.htm>. Acesso em: 16 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Aviso Circular nº 277/MEC/GM, de 8 de maio de 1996*. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1996b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. *FIES*. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/>> acesso em: 27 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. MEC; SEEP, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. *O tradutor intérprete da língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Portal Mec. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Portaria 3284/2003*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em 02 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Portaria 1.679 de 2 de dezembro de 1999*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. *PROUNI – Programa Universidade para Todos*. 2004. Disponível em: <<https://www.prouni.com.br/o-que-e-prouni/>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. *REUNI*. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>>. Acesso em 30 jul. 2017

_____. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). *Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*, 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/Sistema de Seleção Unificada. *Documento Orientador Programa Incluir– Acessibilidade na Educação Superior*, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*: MEC/SEESP, 2006.

_____. *Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)*, 2013.

Disponível em: <[http://www.unifal-](http://www.unifal-g.edu.br/forplad/sites/default/files/referenciais.pdf)

[g.edu.br/forplad/sites/default/files/referenciais.pdf](http://www.unifal-g.edu.br/forplad/sites/default/files/referenciais.pdf)>. Acesso em: 08 set. 2016.

BRUNO, M. M. G. *Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária*. R. bras. Est. pedag., Brasília, 2011. v. 92, n. 232, p. 542-556.

CAETANO, J.F; LACERDA, C.B.F.; SANTOS, L.F dos. *Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos*. In: LACERDA, C.B,F. de; SANTOS, L.F. dos. *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à Libras e Educação de surdos. São Carlos: EDUFSCar, 2014. P. 185-200.

CAMACHO, R. G. *Norma culta e variedades linguísticas*. In: CECCANTINI, T.; PEREIRA, R. F. *Cadernos de formação: Língua portuguesa*. p. 47-60. São Paulo, SP: Prograd/ UNESP.

CARMO, E. F.; et al. *Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular*. Rev. bras. Estud. pedagogia. (online), Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327. 2014.

CASALI, A. M. D.; MATTOS, M. J.; VIANA, M. de. *Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do programa Universidade para Todos (PROUNI)*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 23, n. 88, p. 681-716, set. 2015. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000300681&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362015000300007>.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra. *Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método*. Inf. & Soc.:Est, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/_repositorio/2015/12/pdf_ba8d5805e9_0000018457.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2017.

COSTA, M. A. C. da; AGUIAR, A. L. O. *Relação pedagógica professor, intérprete de língua brasileira de sinais e aluno surdo do curso de pedagogia da UERN*. Revista Includere, Mossoró, v. 1, n. 1, Ed. Especial, p. 12-22, 2015.

_____. *Relação pedagógica professor, intérprete de língua brasileira de sinais e aluno surdo do curso de pedagogia da UERN*. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2014.

CRUZ, J. I. G. da.; DIAS, T. R. da S. *Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades*. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.15, n.1, p.65-80, jan.-abr. 2009.

DAMÁZIO, M. F. M. *Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez*. Brasília: MEC, 2007.

DORZIAT, A.; ARAUJO, J. R. de. *O intérprete de língua de sinais no contexto da educação inclusiva: o pronunciado e o executado*. Rev. bras. educ. espec. Marília, v. 18, n. 3, p. 391-410, Set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 abr.2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382012000300004>.

FÁVERO, M. de L. A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968* University in Brazil: from its origins to university reform – 1968. Educar. Curitiba: Editora UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDES, E. *A função do intérprete na escolarização do surdo*. Anais do Congresso Surdez e Escolaridade: desafios e reflexões. Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES (Org.) Rio de Janeiro, 2003.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. *Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro*. Educ. rev., Curitiba, n. spe-2, p. 51-69, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.37014>.

FERRARI, A. C. M. *A Atuação do Tradutor Intérprete de Libras na Aprendizagem Matemática de Surdos no Ensino Fundamental*. 125 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Faculdade de Educação, 2014.

FERRARI, M. A. L. Dias; SEKKEL, M. C. *Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio*. Psicol. cienc. prof. Brasília, v. 27, n. 4, p. 636-647, dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007001200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jul. 2016.

FESTA, P. S. V. *A relação do intérprete de libras e o aluno surdo: um estudo de caso*. Ensaios pedagógicos Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET ISSN 2175-1773 – jun. 2014.

FILHO, J. C. P. *A República e a educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)*. In: Cadernos de Formação de professores Educação. Cultura e

desenvolvimento. Vol 1. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/ Cultura Acadêmica, 2005.

GARCIA, R. A. B. *Acessibilidade no ensino superior na perspectiva de alunos: reflexões a partir da teoria histórico-cultural*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá – UEM, Maringá, 2016.

GAVALDÃO, N. *Surdez e acessibilidade no ensino superior: análise do contexto pedagógico*. XVII Seminário de Pesquisa da UNESP – FFC/Marília, 2014.

GUARINELLO, Ana Cristina. et al. *A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná*. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v.12, n.3, p. 317-330, 2006.

_____. *O intérprete universitário da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Curitiba*. Rev. bras. educ. Espec. Marília, v. 14, n. 1, p. 63-74, apr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382008000100006>.

GUARNIERI, F. Vi.; SILVA, Lucy L. M. *Ações Afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GUASSELLI, M. F. R. *Formação continuada na perspectiva da educação inclusiva : epistemologia e prática*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

GUEDES, E. G. S. O. *Letramento e ensino superior: o professor universitário e práticas de letramento na formação inicial em um curso de Pedagogia*. 100 f. Doutorado em Educação, Instituição de Ensino: Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba Biblioteca Depositária: UNIMEP-Taquaral Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira, 2010.

GUERREIRO, E. M. B. R. *A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência*. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial Londrina., 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – p. 3561-3573.

_____. ALMEIDA, M. A.; SILVA FILHO, J. H. da. *Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior*. Avaliação Campinas, Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 31-60, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000100003>.

GUIMARÃES, A. S. A. *Depois da democracia racial*. Tempo soc. São Paulo, v. 18, n. 2, p. 269-287, nov. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-

20702006000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jul. 2016.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702006000200014>.

_____. RIOS, F. M. *Cotas nas universidades públicas*. Afro-Ásia. Salvador, n. 50, p. 251-256, dez. 2014. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0002-05912014000200251&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jul. 2016.
<http://dx.doi.org/10.1590/0002-05912014v50ant251>.

INGLES, M. A. et al. Systematic review of inclusive education policies for teacher education. *Rev. bras. educ. espec.* Marília, v. 20, n. 3, p. 461-478, set. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 mai. 2017.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300011>.

JANNUZZI, Gilberta. *Algumas Concepções De Educação Do Deficiente*. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004.

JORDAO, U. V. *O que dizem os intérpretes de Libras do sudeste goiano sobre formação e atuação*. 86 f. Mestrado em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial), Universidade Federal De São Carlos, São Carlos. Biblioteca Depositária: Sistema De Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações UFSCAR, 2013.

JÚNIOR, B. S. da S.; HAMMES, L. J. *Inclusão de cegos na educação superior: algumas estratégias para superação de obstáculos*. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/148-0.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2016.

JÚNIOR, B. S. *Fatores Associados à Conclusão da Educação Superior por Cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski*. 287 f. Doutorado em Educação, Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pelotas, Capão do Leão Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais, 2013.

JUNIOR, L. A. Z. *A atuação dos intérpretes de Libras com educandos surdos no ensino fundamental*. *Revista Educação Especial*. Disponível em:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313144398007>> . Acesso em: 14 jul. 2016.

KOTAKI, C. S.; LACERDA, C. B. F. de. *O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva: focalizando sua atuação na segunda etapa do ensino fundamental*. In: SANTOS, L. F. dos; LACERDA, C. B. F. de. *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2014.

LACERDA, C. B. F. de; BERNARDINO, B. M. *O intérprete de língua brasileira de sinais no contexto da escola inclusiva: focalizando sua atuação na educação infantil*. *Espaço* (Rio de Janeiro. 1990), 2008. v. 28, p. 28-40. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/4mostra/pdfs/169.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

LACERDA, C. B. F. de; GURGEL, T. M. do A. *Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil*. *Revista Brasileira de*

Educação Especial, 2011. v. 17, p. 481-496. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382011000300009&script=sci_arttext>. Acesso em: 25 abr. 2017.

LACERDA, C. B. de F.; LOPES, K. S. *O intérprete educacional nos momentos de interlocução: experiência exitosa em um cenário bilíngue*. In: *V Congresso Brasileiro de Educação Especial*, 2012, São Carlos. Anais do V Congresso Brasileiro de Educação Especial. Marília: ABPEE, 2012.

LACERDA, C. B. F. de. *Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos*. Cadernos de Educação (UFPEL), 2010. v. 36, p. 133-153. Disponível em:
<<http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/06.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____. *A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais*. Contrapontos (UNIVALI), Itajaí: 2002. v. 5, n.3, p. 353-367. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt15/t151.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____. *A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Cadernos do CEDES (UNICAMP), Campinas: 2006. v. 26, n.69, p. 163-184. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação, 2015.

_____. *O intérprete de língua de sinais em sala de aula: uma experiência de atuação no ensino fundamental*. Contrapontos - volume 5 - Itajaí: set/dez 2005 n.3 p. 353-367.

_____. *O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades*. In: Lodi, A. C. *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. *Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos*. Cadernos de Educação, FaE/PPGE/UFPEL Pelotas: p. 133 - 153, maio/agosto, 2010. Disponível em:
<<http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/06.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2015.

LIMA, F. B. G. de. *A Formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um estudo da concepção política*. 282 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade de Brasília, BRASÍLIA, Biblioteca Depositária: BCE UnB, 2012.

LIMEIRA, C. S. *Acessibilidade Física E Inclusão No Ensino Superior: Um estudo de caso na Universidade Federal do Pará*. undefined f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

LIRA, D. *Acessibilidade na educação superior: novos desafios para as universidades*. X ANPED SUL, Florianópolis. Universidade Federal do Rio grande do Sul, 2014.

LODI, A. C. B. *Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos*. Universidade Metodista de Piracicaba. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set./dez. 2005.

_____. *Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05*. Educ. Pesqui. [online]. 2013. vol.39, n.1, p.49-63. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100004>>. Acesso em: 11 jul.2016.

LOPES, T. da. *Currículo e Ações afirmativas: perspectivas multiculturais*. Espaço do Currículo. v.4, n.1, p.35-39, mar./set. 2011.

MALLMANN, F. M. et al. *A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores*. Rev. bras. educ. espec. Marília, v. 20, n. 1, p. 131-146, Mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000100010>.

MANCEBO, D.; VALE, A. A. do. *Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010*. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2016.

_____. *Educação superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014)*. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro, UFSC – Florianópolis, 2015.

MARQUES, N. V. *O mito da neutralidade e o intérprete de língua de sinais*. Revista do Instituto de Ciências Humanas, v.7, n.7, jan. - jul. 2012. p. 63 – 74.

MARQUES, R. R. *Educação de Jovens e adultos: um diálogo sobre a educação e o aluno surdo*. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. *Estudos Surdos II*. Série Pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 132-149.

MARTINS, A. C. P. *Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais*. Acta Cir. Bras. [online]. vol.17, suppl.3, p.04-06, 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

MARTINS, D. A. *Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de libras em instituições de educação superior*. Campinas: PUC- Campinas, 2009. 121p.

MARTINS, V. R. O. de. *Processos Tradutórios, Línguas de Sinais e Educação Grupo de Estudos e Subjetividade* © ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.158-167, jun. 2006.

MASUTTI, M. L.; SANTOS, S. A. dos. *Intérpretes de língua de sinais: uma política em construção*. In: QUADROS, R. M. de. *Estudos Surdos III*. Série Pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. p. 148-167.

MAZZONI, A. A.; TORRES, E. F.; ANDRADE, J. M. B. *Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior*. Acta Scientiarum. Maringá: v.23, n.1, p. 121-126, 2001.

_____. et al. *Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias*. Ciência da Informação, [S.l.], v. 30, n. 2, oct. 2001. ISSN 1518-8353. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/922>>. Acesso em: 06 jul. 2016.

MEDEIROS, T. G. *Concepções de professores de inglês e intérpretes diante das políticas educacionais inclusivas e a prática do ensino de inglês para alunos surdos*. Universidade Federal de Goiás, 2011.

MELO, A. V. S. de. *Formação e atuação do tradutor intérprete de libras em sala de aula*. 141 f. Mestrado em Educação, Instituição de Ensino, Universidade Tiradentes, Aracaju, 2013.

MINAYO, M.C.S. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 10ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.

MINETTO, M. de F. *Currículo na Educação Inclusiva: entendendo esse desafio*. Curitiba: IBPEX, 2008.

MOEHLECKE, S. *Ação afirmativa: História e debates no Brasil*. Cad. Pesqui. [online]. 2002, n.117, pp. 197-217. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso em 03 de Julho de 2016.

MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. *Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe*. Rev. bras. educ. espec. Marília, v. 14, n. 1, p. 35-52, Apr. 2008. . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jul. 2016.

MOREIRA, A. F. *A Crise da Teoria Curricular Crítica*. In: COSTA, M. V. (Org.). *O Currículo nos Limiares do Contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A. 1999. p. 11-36.

_____. *Currículo, diferença cultural e diálogo*. Educação e Sociedade. Campinas, nº 79, 2002. p.15-38.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. *Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco*. Educ. rev. Curitiba, n. 41, p. 125-143, Sept. 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 nov. 2016.

_____. DIAS, M. A. *O processo inclusivo no ensino superior e o trabalho desenvolvido na universidade federal do Paraná*. VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores Em Educação Especial Londrina, 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-076.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2016.

_____. *Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas*. 233 f. Tese Doutorado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MOURA, A. F. de. *Acesso Ao Ensino Superior: A Expectativa do Aluno Surdo do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP, Bauru, 2016.

NICOLOSO, S.; SILVA, S. M. da. *Lendo sinalizações em libras: onde está o sujeito?* In: QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. *Estudos Surdos IV*. Série Pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009. p. 77-110.

NUNES, L. R. O. de P; SOBRINHO, F. de P. *Acessibilidade*. In: BAPTISTA, C. R; CAIADO, K. R. M; JESUS, D. M. (Orgs.). *Educação Especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Mediação. 2008, p. 269-279

OLIVEIRA, A. A. A. de. *O papel do intérprete de libras no processo de aprendizagem do aluno surdo nos anos iniciais do ensino fundamental*. Revista Eventos Pedagógicos v.5, n.2, 11. ed. número regular, p. 181 - 190, jun./jul. 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Tandi/Downloads/1494-4568-1-PB.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2016.

OLIVEIRA, I.M. de, SILVA, Keli S. X. *O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso*. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES, Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 695-712, jul./set. 2016.

OLIVEIRA, W. D. de; BENITE, A. M. C. *Estudos sobre a relação entre o intérprete de LIBRAS e o professor: implicações para o ensino de ciências*. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências vol. 15, n.3, Revista. ISSN 1806-5104 / e-ISSN 1984-2686. 2015.

PEDROSO, C. C. A. *O aluno surdo no ensino médio da escola pública: o professor fluente em libras atuando como intérprete*. 2006. 120 f. Tese Doutorado em Educação – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2006.

PEREIRA, M.C.P. *A Interpretação na língua de sinais: “tá” na mão!* In: PEREIRA, M.C.P. *Testes de Proficiência Linguística em Língua de Sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras*, 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. Cap. 3.

PEREIRA, O. R. *Alunos Surdos, Intérpretes de Libras e Professores: Atores em Contato na Universidade*. Cadernos de Educação, v.12, n. 24, p.73-96, jan./jun. 2013.

PIOVESAN, F. *Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas*. Rev. Estud. Fem. Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 887-896, Dec. 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300010&lng=en&nrm=iso>. access on 02 July 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300010>

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

RODRIGUES, Z. *Histórico da Educação Dos Surdos*. Disponível em:<<http://www.webartigos.com/artigos/historico-da-educacao-dos-surdos/3639>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

ROSA, A. da S. *Tradutor ou Professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo*. PONTO DE VISTA, Florianópolis, 2006. n. 8, p. 55-74.

_____. *Entre a visibilidade da tradução e a língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. Coleção Cultura e diversidade. Editora Arara Azul: Petrópolis RJ, 2008.

ROSA, C. de M. *Políticas afirmativas para acesso à educação superior brasileira: história e embates*. Universidade Federal de Goiás, 2012.

ROSA, E. F. *A identidade do surdo, pesquisado na pós-graduação em Linguística*. 169 f. Doutorado em Linguística, Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Biblioteca Depositária: Biblioteca Central, 2013.

ROSA, S. P. da S.; DELOU, C. M. C.; OLIVEIRA, E. da S. G. de. *Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008. 320 p.

ROSA, V. F. da. *Políticas públicas educacionais, direitos sociais e democratização do acesso à escola: uma visão a partir da implantação da ação TECNEP na rede Federal de Educação Tecnológica*. Tese, Marília, 2011. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/rosa_vf_do_mar.pdf> . Acesso em: 03 nov. 2016.

ROVARIS, N. A. Z. *O bom professor para alunos da universidade tecnológica: interfaces da autoavaliação institucional*. 142 f. Mestrado em Educação, Instituição de Ensino: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Biblioteca Depositária: UNIOESTE - Campus de Cascavel, 2013.

SACCHETTO, K. K. e outros. *Educação especial: legislação que a respalda e ações afirmativas*. p. 37-51. Universidade Presbiteriana Mackenzie CCBS – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, São Paulo, v.11, n.1, 2011.

SAMPAIO, H. *Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808 -1990*. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior – USP. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

SANDER, R. *Questões do intérprete da língua de Sinais na universidade*. In: LODI, A. C. B. et al. *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SANTOS, J. M. C. T.; OLIVEIRA, S. K. V. *Diálogo com a cultura surda e a inclusão no ensino superior: avaliação e proposição*. HOLOS, Ano 30, Vol. 5, 2014.

SANTOS, J. T. dos. *Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção*. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 401-422, maio/ago. 2012.

SANTOS, L. F. dos; LACERDA, C. B. F. de. *Atuação do intérprete educacional: parceria com professores e autoria*. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 505-533, out. 2015. ISSN 2175-7968. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p505/30723>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

SCHUBERT, S. E.M. *Políticas públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de língua de sinais brasileira*. 205f. Dissertação Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas, UniversidadeTuiuti do Paraná, 2012.

_____. *Os sentidos e significados atribuídos pelos surdos ao intérprete de língua de sinais brasileira*. XI Congresso Nacional de Educação Seminário de Educação – EDUCERE. 2013.

SILVA, Kelle C. *Condições acessíveis de formação: o ponto de vista de universitários com deficiência*. Dissertação de Mestrado no Programa de Educação, Faculdade Filosofia e Ciências – Unesp, Marília, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138845>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

SILVA, Kely C da; OLIVEIRA, A. A. Al. de. *O papel do intérprete de libras no processo de aprendizagem do aluno surdo nos anos iniciais do ensino fundamental*. Revista Eventos Pedagógicos v.5, n.2, 11. ed., número regular, p. 181 - 190, jun./jul. 2014.

SILVA, R. Q. da. *Intérprete de Libras No Ensino Superior: Agente/Educador Transformador no Processo de Ensino Aprendizagem de Alunos com Surdez*. Dissertação de Mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade de Tuiuti, Paraná, 2016.

SILVA, W. L. B. da. *Políticas Públicas de Educação, Formação de Professores e Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: As Experiências da Rede Pública Municipal de Ensino de Petrópolis/RJ*. 166 f. Mestrado em Educação, Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá. 2013.

SIQUEIRA, V. R.de. *(in)congruências sobre o papel do intérprete de libras entre os participantes do processo de tradução*. UNIPAN/Anhanguera, v.15 .n.19. p. 151 – 161.2012. Disponível em:
<<http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/1713>>: 10 jul. 2016.

SOUZA, R. M. S. *O professor intérprete de língua de sinais em sala de aula: ponto de partida para se repensar a relação ensino, sujeito e linguagem*. Educação Temática Digital. Campinas, p. 154-170, 2007.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Brasil. Disponível em:
<<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=206042>>.
Acesso em: 01 jul. 2016.

TARTUCI, T. M.; FLORES, M. M. L. *Acessibilidade física no ensino superior – as trilhas da inclusão*. Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da Regional Catalão, 2014. Disponível em: <http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/openaccess/coletanea-interdisciplinar/vol2/V2_Cap17.pdf>.
Acesso em: 02 nov. 2016.

TEIXEIRA, N. V. *O professor e sua práxis: concepções de pós-graduandos em educação*. 120 f. Mestrado em Educação, Instituição de Ensino: Universidade Federal de Goiás, Goiânia Biblioteca Depositária: BC-UFG. 2012.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. Brasil. *Dados de investimentos em educação*. Disponível em: <<http://portal.tcu.gov.br/cidadao/cidadao.htm>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

TUXI, Patrícia. *A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental*. 112 f. Dissertação Mestrado em Educação -Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

UNESCO. *Conferência Mundial de Educação para Todos.Declaração Mundial de Educação para Todos*. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. UNESCO, 1998.

_____. *Declaração de Incheon – Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/education_2030_incheon_declaration_and_and_framework_for_ac/#.WBnTwPnR_IU>. Acesso em: 02 nov. 2016.

_____. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível na Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo: Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br>>. Acesso em: 22 abr.

2016.

_____. *Educação para Todos: o compromisso de Dakar*. – Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001. 70p.

Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO-Organiza%C3%A7%C3%A3o-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ci%C3%Aancia-e-Cultura/declaracao-de-dakar-educacao-para-todos-2000.html>>. Acesso em: 01 out. 2016.

_____. *Fórum Mundial de Educação na Coreia do Sul celebra a nova agenda internacional para educação*. Disponível em:

<<http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/forum-mundial-de-educacao-na-coreia-do-sul-celebra-a-nova-agenda-internacional-para-educacao/>>. Acesso em: 02 out. 2016.

TUIUTI, Universidade. Disponível em: <<http://www.utp.edu.br/servicos/educacao-inclusiva/objetivos>>. Acesso em: 04 jun. 2017.

UNINTER, Centro Universitário Internacional. Disponível em: <<https://portal.uninter.com/sala-imprensa/inclusao-social-tambem-depender-do-preparo-de-professores-para-a-sala-de-aula>>. Acesso em: 04 jun. 2017.

XAVIER, K. S. *O lugar do intérprete educacional nos processos de escolarização do aluno surdo*. 137f. Mestrado em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A– CARTA AOS PROFESSORES

Carta aos professores

Prezado (a) professor (a)

Entrei em contato com a comissão de inclusão da Tuiuti na pessoa da sra Adriana Denise Bezerra, que em contato com os coordenadores de curso, me passou o contato dos senhores.

O Sr (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **“A visão do professor sobre o intérprete de libras no ensino superior em Curitiba”**, desenvolvida por **Tânia Rodrigues Lisboa**, discente do Programa de Mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. Este projeto é uma parceria com a linha de pesquisa Fonoaudiologia e os Processos de Linguagem.

Será realizada uma **entrevista individual** com cada professor.

O projeto já foi aprovado pelo comitê de ética, autorizando o início da coleta de dados. Portanto, gostaria de marcar um horário, conforme sua disponibilidade, para lhe entrevistar; acredito que 50m de seu tempo seja o suficiente.

A sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória,

Carta aos professores

Prezado (a) professor (a)

Entrei em contato com a coordenação do curso na pessoa do Prof Me Claudio Aparecido, me passou o contato dos senhores.

O Sr (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **“A visão do professor sobre o intérprete de libras no ensino superior em Curitiba”**, desenvolvida por **Tânia Rodrigues Lisboa**, discente do Programa de Mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. Este projeto é uma parceria com a linha de pesquisa Fonoaudiologia e os Processos de Linguagem.

Será realizada uma **entrevista individual** com cada professor.

O projeto já foi aprovado pelo comitê de ética, autorizando o início da coleta de dados. Portanto, gostaria de marcar um horário, conforme sua disponibilidade, para lhe entrevistar; acredito que 50m de seu tempo seja o suficiente.

A sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória,

APÊNDICE B– TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)

Prezado(a) Instituição de Ensino Superior,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **“A visão do professor sobre o intérprete de libras no ensino superior em Curitiba”**, desenvolvida por **Tânia Rodrigues Lisboa**, discente do Programa de Mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. Este projeto é uma parceria com a linha de pesquisa Fonoaudiologia e os Processos de Linguagem sob orientação da Professora Dra. Rita Tonocchi.

Esta pesquisa pretende verificar qual a percepção do professor universitário sobre o intérprete de libras no ensino superior em Curitiba.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar ao pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Declaração de riscos para o participante

Os riscos relacionados nesta pesquisa são muito baixos, podendo ser constrangimento ou algum tipo de desconforto emocional dependendo das perguntas do questionário, caso isto ocorra, você poderá sair da pesquisa a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Benefícios do estudo

Os benefícios esperados com esta pesquisa são: Após a análise dos resultados, será possível ter um panorama da relação de parceria existente entre o professor universitário e o intérprete de libras no ensino superior e ao encerramento desta pesquisa, será realizada a sugestão de projetos para a capacitação destes profissionais.

Rubrica pesquisador: _____

Rubrica participante: _____

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, consistirá em responder perguntas de um roteiro de questionário, realizadas pelo pesquisador sobre o tema abordado. O tempo para responder o questionário será de 50 minutos.

Guarda dos dados e materiais coletados na pesquisa

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12.

Custos

Não haverá nenhum custo ao participante, relacionado aos procedimentos previstos no estudo. Os custos serão de responsabilidade do pesquisador.

Contato para perguntas

Se você tiver alguma dúvida com relação ao estudo, você deve contatar o Investigador do estudo **Tânia Rodrigues Lisboa**, pelo telefone: (41) 96311008 ou pelo e-mail: tanlisboa@yahoo.com.br

Declaração de consentimento do participante:

Eu _____,
RG _____ declaro que li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada neste termo de consentimento. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas. Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento de Consentimento Informado.

NOME DO PARTICIPANTE

ASSINATURA

DATA

NOME DO PESQUISADOR

ASSINATURA

DATA

Foi entregue ao voluntário uma cópia deste TCLE contendo na íntegra todas as informações aqui descritas e necessárias e o modo de uso do produto.

Rubrica pesquisador: _____

Rubrica participante: _____

APÊNDICE C– ROTEIRO PARA A ENTREVISTA

“O TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO SUPERIOR: VISÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM CURITIBA”, desenvolvido por Tânia Rodrigues Lisboa, discente do Programa de Mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Paula Berberian Vieira da Silva.

PERGUNTAS PARA O PROFESSOR DO ALUNO SURDO

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade:

Formação acadêmica:

Graduação:

Especialização:

Mestrado:

Doutorado:

Instituição:

CARACTERIZAÇÃO DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DA INCLUSÃO

Curso(s) em que trabalha que tenha intérprete de libras:

Disciplina(s) ministrada(s):

Carga horária da disciplina ministrada:

Quantos anos de experiência com alunos surdos no ensino superior?

Quantos anos de experiência com intérprete de libras no ensino superior?

Com quantos intérpretes de libras já trabalhou ou está trabalhando?

CARACTERIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COM RELAÇÃO AO TRADUTOR- INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA

- 1) Quanto às atribuições/funções do TILSP, o que você considera que ele deve desenvolver?
- 2) Quais seriam as atribuições do TILSP, no que se refere ao surdo?
- 3) Quais seriam as atribuições do TILSP, no que se refere ao professor?
- 4) Quais seriam as atribuições do TILSP em relação ao restante da turma?
- 5) Quais ações você acha que são pertinentes para serem desenvolvidas junto com o TILSP?
- 6) Nessa relação o que você pode fazer para contribuir com a atuação do TILSP?
- 7) Você quer fazer mais alguma consideração sobre a relação que você estabelece com o TILSP?

APÊNDICE D– QUADRO DE CATEGORIAS E TRECHOS DE RESPOSTAS DOS
ENTREVISTADOS

QUADRO 4 - PAPEL/FUNÇÃO DO TILSP: DE MODO GERAL, EM RELAÇÃO AO SURDO, AO PROFESSOR E À TURMA.

1.1 DE MODO GERAL	
CATEGORIAS	RELATOS
Repassar/transmitir	<i>O intérprete deve ser invisível, ele não pode influenciar em nada, ele tem que ser neutro (P4.)</i> <i>Fazer a tradução, transmissão imparcial (P6).</i> <i>Acredito que o intérprete deva ser o mais isento e imparcial possível em sala de aula, pois, caso resolva interferir no processo de ensino-aprendizagem... poderá haver falhas irreparáveis na aprendizagem...já que intérprete não é professor (P10).</i> <i>Eu acho que a função dele seria única e exclusivamente traduzir [...] (P13).</i>
Interpretar/mediar	<i>[...]ele tem que interpretar o que eu digo, mas ele também tem que interpretar como eu digo, a minha emoção transmitida através da minha voz [...] (P1).</i> <i>[...] uma tradução que eles fazem ali, é do que realmente acontece em sala, porque a gente percebe que eles não traduzem só o que você está falando na aula, eles traduzem manifestações da turma, ... uma brincadeira que algum aluno fale que o professor ache graça, então eles estão ligados sempre no ambiente, não só na tradução literal, é isso que a gente percebe (P8).</i> <i>[...] Não é uma tradução literal, é uma tentativa de colocar na outra língua na outra cultura um conceito mais próximo possível daquele que está sendo trabalhado. Eu acho que em alguns casos deve ser um pouco difícil porque cada língua tem suas especificidades, as expressões, elas são difíceis de você traduzir [...] (P9).</i> <i>O intérprete ele tem uma função bastante peculiar, porque ele precisa não apenas saber interpretar Libras, mas, por exemplo, dentro da área de Informática que é o campo que a gente atua, ele também tem que saber algo referente ao domínio da disciplina para que ele possa fazer a tradução de uma maneira com maior significado...então não é uma coisa fácil[...] (P12).</i>

Continuação

1.2 EM RELAÇÃO AO SURDO	
CATEGORIAS	RELATOS
Repassar/transmitir	<i>Ele tem que ser neutro...na hora da aula em si ele tem que ser neutro, é como se ele não existisse, mas ele não deixa de ser uma pessoa (P4).</i> <i>O papel do intérprete de Libras, é de fazer a transposição da comunicação do diálogo (P10).</i>
Interpretar/mediar	<i>[...] porque ele não interpreta só o que eu falo, mas interpreta como eu falo, porque eu não sou um robô falando, então o intérprete, o papel é de interpretar não só a língua, mas interpretar também e colocar nessa interpretação como eu estou transmitindo aquilo à turma. Quando ele consegue fazer isso eu acho que o aluno se aproxima mais da disciplina, ele se interessa mais pela disciplina [...] (P1).</i> <i>[...] contar com o apoio de um intérprete, desde a questão de deslocamento, desde a questão de poder conversar com os colegas da turma... conversar com outros setores dentro da instituição, na biblioteca, mesmo na secretaria por uma questão mais administrativa, e em sala de aula [...] (P6).</i> <i>[...] interpretar, porque às vezes tem algumas palavras que a gente fala em Português e que nem sempre tem o mesmo sinal em Libras, então ele tem que contextualizar toda aquela palavra, ou aquela função para o aluno conseguir entender a disciplina (P7).</i> <i>[...] servir de ponte entre eu e o aluno surdo, então eu espero que tudo que eu esteja explicando, que ele passe para o aluno surdo, como mediador mesmo (P11).</i> <i>É um contexto, porque... o intérprete tem que compreender a situação, a condição, a aula enfim, para poder repassar para o aluno. É um contexto, não é literalmente uma tradução de palavras. [...] (P14).</i>

Continuação

1.3 EM RELAÇÃO AO PROFESSOR	
CATEGORIAS	RELATOS
Orientar o professor	<i>[...] dar esse auxílio para o professor: Oh, esse aluno às vezes precisa de algo especial, ou precisa de alguma coisa diferente dentro de sala de aula, uma atenção diferenciada, ou quando falar talvez repetir algumas coisas na hora de falar para que ele entenda, ir até a mesa, conseguir passar esse auxílio, então eu acho que esse contato com o professor e o intérprete. Não simplesmente chegar lá, está o intérprete sentado e o aluno ali, mas passar isso, orientar o professor como ele deve agir também com aquele aluno (P3).</i> <i>[...]acho que uma conversa inicial sempre que o professor tiver tendo a primeira experiência com alunos... importante essa conversa até para tranquilizar o professor, porque depois a gente percebe que toda aquela preocupação que a gente tinha não tinha sentido [...] (P8).</i> <i>Repassar todo o sucesso, expectativas, desapontamentos que o surdo está tendo (P10).</i>
Adequar-se ao professor e à disciplina	<i>[...] eu acho que as habilidades do intérprete com relação ao professor é entender que cada disciplina e o professor têm características diferentes... na area humanas ele tem uma característica, na area exatas tem outra, e o intérprete tem que ter esse jogo de cintura, para entender o professor que cada área tem um estilo e uma forma de aprender e de ensinar e o intérprete tem que se enquadrar nesse meio (P2).</i> <i>[...] conseguir passar toda a dúvida para o professor, consiga se expressar para o professor (P4).</i> <i>Qualquer dificuldade deve procurar o professor (P13).</i>

Continuação

1.4 EM RELAÇÃO À TURMA	
CATEGORIAS	RELATOS
Favorecer a interação do surdo com os colegas da classe	<i>A questão de poder conversar com os colegas da turma, muitas vezes o intérprete ajuda nisso, quanto também fazendo essa interpretação, fazendo essa tradução quando da conversa entre colegas da turma (P6).</i> <i>Favorecer a interação do aluno surdo com os outros alunos da turma, não falar por ele, ser um auxiliar na integração, na interação do aluno com a turma (P9).</i> <i>Servir como uma ponte entre o aluno surdo e os alunos ouvintes (P11).</i> <i>Então aquela ideia, por exemplo, de ser um mediador para o coleguismo também em sala de aula, isso também acaba sendo parte da função do próprio intérprete nesse processo (P12).</i>
Explicitar a presença do surdo e do TILSP e suas implicações no contexto de sala de aula	<i>Eu acho que de bom tom, ele se apresentar para o resto da turma e explicar qual a função dele ali dentro [...] (P13).</i>
Nenhuma relação com a turma	<i>Eu não vejo o intérprete muito interagindo com a turma, se o surdo não tiver uma boa interação com a turma, o intérprete não constrói essa ponte. Ele se isola no trabalho dele [...] (P1).</i> <i>[...] o intérprete não tinha nenhuma relação com os outros alunos. Ele só fazia parte do grupo físico... ele não participava de nenhum movimento dentro da sala, do processo de diálogo, de conversação com os alunos da sala, ele não era um membro da sala (P10).</i> <i>[...]O intérprete não interfere em nada com a turma (P14).</i>

QUADRO 9. RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E TILSP: AÇÕES EM PARCERIA

2.1 AÇÕES EM PARCERIA	
CATEGORIAS	RELATOS
Disponibilizar o conteúdo e o material de aula	<i>[...] então eu meio que tenho que combinar o que a gente faz para conseguir transmitir essa informação. Acho que esse é o maior contato que a gente consegue fazer, entre os dois profissionais (P4).</i> <i>Preparar um material antes, de apoio para o intérprete, bater um papo uns 5 ou 10 minutos antes para saber se ele entendeu certinho, se ele não entendeu algum termo, alguma coisa tentar explicar de outra maneira, mudar a maneira de explicar, usar alguma analogia algo assim (P5).</i> <i>O que seria possível fazer, é antes da aula, ou no intervalo, ou no final da aula, fazer algum comentário, nada que exigisse muito tempo de ambas as partes (P10).</i> <i>Eu acho que poderia talvez enviar a aula antes para o intérprete dar uma olhada, mas muitas vezes o próprio intérprete não vai ter tempo, ou às vezes não vai entender, porque são termos específicos da informática. Se o intérprete não tiver muita experiência na área, ele vai ter dificuldade também (P11).</i>

Continuação

Trabalhar em conjunto	<i>Eu acho que esse vínculo maior e uma ação ligada ao aprendizado do aluno, então é como o professor e o intérprete juntos poderiam ajudar da melhor forma para o aluno se desenvolver (P3).</i> <i>[...] o professor, no apoio ao intérprete em sala de aula, porque assim como o intérprete é o apoio dele para fazer com que esse conteúdo chegue até o aluno, então o professor também é o apoio do intérprete (P6).</i> <i>Falta para os professores entender o papel do intérprete em sala de aula; os dois têm que trabalhar em conjunto. Em minha opinião tinha que ter um treinamento com os professores que vão para sala com aluno surdo (P7).</i> <i>[...] por exemplo agora nós trabalhamos com ambiente virtual e alguns tipos de questão eu sei que para o surdo são difíceis de responder pela lógica do pensamento, mas eu sei que existem alguns, eu não sei quais, então poderia talvez ajudar o professor na hora de elaboração das provas e na hora de correção de questões discursivas (P9).</i> <i>[...] talvez seja muito mais difícil para o intérprete se ele tiver que traduzir apenas aquilo que o professor está falando, se o professor não utiliza por exemplo, mais alguma mídia complementar, imagens que ele possa estar mostrando a respeito daquele conteúdo, que possam auxiliar na complementação, auxiliar na explicação do conteúdo, o que eu entendo que auxilia até mesmo no trabalho do intérprete,... bom não importa o professor, é um processo, tem que ter uma complementaridade para poder realmente o aluno surdo ter um aproveitamento maior dentro de sala de aula (P12).</i>
-----------------------	--

Continuação

2.2 CONTRIBUIÇÃO COM A ATUAÇÃO DO TILSP	
CATEGORIAS	RELATOS
Interagir com o TILSP	<i>Super importante para nós professores estarmos mais próximos do intérprete e ele ser aberto também em algumas situações (P3).</i> <i>Eu acho que é essa questão da conversa prévia, eu imagino que ajudaria, é óbvio que só uma conversa lá no início do semestre só não resolve, outras conversas no decorrer do semestre, até de repente por demanda do próprio tradutor do próprio intérprete isso poderia ocorrer [...] (P6).</i> <i>[...]eu acho que eu posso contribuir...talvez eu precisasse passar a conversar mais com o intérprete... não sei se eu sou suficientemente clara para eles no sentido do que eu espero [...] (P9).</i> <i>A princípio são os momentos de sala de aula...é tudo muito corrido, a gente não tem tanto tempo para se relacionar..., mas na medida do possível a gente sempre tenta trocar uma ideia, por telefone, por whats, para uma emergência, alguma coisa (P14).</i>
Ter um ritmo de fala adequado	<i>O professor tem que ser consciente o suficiente para durante a aula dar um tempo para o intérprete terminar de fazer a tradução...eu sei que nem sempre eu dou esse tempo [...] (P4).</i> <i>[...] aí você vai aprendendo no dia a dia, ou seja, até a questão da tonalidade da voz, do tom da voz, da questão da velocidade com que você vai falando que às vezes dependendo do ritmo dificulta para o intérprete (P6).</i> <i>Então, eu sou uma pessoa que deixo o intérprete meio louco, porque eu falo muito rápido, então muitas vezes eu olho, sempre falo para os intérpretes... gente se eu estiver falando muito rápido me avisem porque eu paro [...] (P7).</i>

Preparar e disponibilizar o conteúdo e o material antecipadamente	<i>Talvez passar antes um briefing do que vai ser a aula, o intérprete se ele não entender algum termo principalmente programação que tem bastante coisa em inglês Então preparar algum material antes para auxiliar o intérprete, passar os tópicos (P5).</i> <i>Eu sempre passo material para os meus intérpretes, o material do ambiente virtual também, para ele não ficar perdido (P7).</i>
--	---