

Tradutor ou Professor?

Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo

Andréa da Silva Rosa*

Nada é mais grave que uma tradução.
(DERRIDA, 2002, p. 40)

Resumo:

Este artigo se propõe a discutir a presença do intérprete de língua de sinais no processo de aprendizagem do aluno surdo, a educação tem convocado este profissional, sem entretanto conhecer a sua função e abrangência na sala de aula. Poucos são os trabalhos que se ocupam em refletir sobre o intérprete de língua de sinais e, quando ocorrem, são sobretudo escritos por teóricos da educação que examinam o assunto para tratar da língua de sinais como mais um recurso pedagógico “facilitador” e “mediador” do processo de aprendizagem. Assim sendo, este artigo tem como objetivo realizar uma primeira aproximação teórica entre a prática do intérprete de língua de sinais e os Estudos da Tradução.

Palavras-chave:

Tradução e interpretação. Língua de sinais.

* Pedagoga/Intérprete de língua de sinais do Centro de Estudos e Pesquisa em Reabilitação Prof. Gabriel Porto – CEPRE/UNICAMP. Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Paulista – UNIP/Campinas. Este artigo integra minha dissertação de mestrado, sob o título *Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (SP).

Translator or teacher? Preliminary reflection on the role of sign language interpreters in the inclusion of the deaf

Abstract:

This article discusses the presence of sign language interpreters in the learning process of deaf students. Education has called upon this professional, without, however, understanding his or her role and its scope in the classroom. There are few studies that analyze sign language interpreters, and those that exist, are usually written by educational theorists, who examine the subject by treating sign language as an additional pedagogical resource that is a “facilitator” and “mediator” of the learning process. The purpose of this article is to conduct a first theoretical approximation between the practice of the sign language interpreter and Translation Studies.

Key words:

Translation and interpretation. Sign language.

Os conceitos de interpretação: generalidades e definições

A interpretação é a atividade mais antiga da história; os primeiros intérpretes foram os hermeneutas, que se propunham a traduzir a vontade divina para o povo.

Historicamente a interpretação é mais antiga do que a tradução, que depende da palavra escrita, mas ela se subtrai à quantificação documentada, uma vez que reside exclusivamente no âmbito da palavra falada. Apenas desde a invenção dos meios de gravação tornou-se possível documentar a ação dos intérpretes. (THEODOR, 1980, p. 16).

Na Antiguidade, antes do Renascimento, os intérpretes raramente eram mencionados; uma possível causa para esse fato era a primazia dada ao texto escrito em relação à palavra oral. A posição social dos intérpretes pode também explicar sua omissão nos anais da história: híbridos étnicos e culturais, muitas vezes do sexo feminino, escravos ou membros de um grupo social desprezado, isto é, cristãos, armênios e judeus que viviam na Índia Britânica, esses intermediários não receberam nos registros históricos o tratamento devido. (DELISLE; WOODSWORTH, 2003)

O conhecimento sobre o trabalho que os intérpretes de línguas orais realizaram no passado tende a ser derivado de fontes tais como: cartas, diários, memórias e biografias dos próprios intérpretes.

No passado, os usuários dos serviços de interpretação não distinguiam, como fazemos hoje, entre as diferentes categorias de intérpretes: intérpretes de conferências, de tribunal, acompanhamentos e comunitários. Esses profissionais podem ser classificados de acordo com os vários papéis desempenhados: a serviço do Estado ou de uma religião, em expedições de descoberta ou conquista, a serviço de militares ou da diplomacia, muito embora essas categorias às vezes se embaralhem. De qualquer modo, no passado os intérpretes foram não só testemunhas da história, mas também participaram do seu desdobramento. (DELISLE; WOODSWORTH, 2003)

A história dos intérpretes das línguas orais tem sido construída como num mosaico de fatos. Entretanto, a história dos Intérpretes de Línguas de Sinais (ILS) ainda mal começou a ser contada. O ILS até pouco tempo não era considerado como profissional, ou seja, não era remunerado em qualquer situação, não tinha preocupação com sua formação ou treinamento para o exercício da profissão.

A história da composição do ILS se embaralha com a própria história da língua de sinais.

Devido à inexistência de registros oficiais sobre a atuação do intérprete de língua de sinais na sociedade, algumas lacunas provavelmente nunca chegarão a ser preenchidas, especialmente com respeito àqueles períodos em que as relações de poder conferiam demasiado prestígio à oralidade, proibindo e desestimulando o uso da língua de sinais pela comunidade surda.

No Brasil, a profissão de intérprete ainda não é reconhecida e, por essa razão, essa atividade abarcou profissionais de diferentes áreas, como: pedagogos, fonoaudiólogos e pastores, entre outros. Vale ressaltar que esse trabalho tem sido desenvolvido por profissionais que, em diversas situações, realizam o trabalho de interpretação pelo envolvimento que possuem com os grupos e/ou organizações de surdos, pois nem sempre é possível esperar remuneração (ROSA, 2003).

Como resultado de este surgimiento “natural” de la interpretación, especialmente para personas sordas, se presentó y aún se da el hecho de que muchos jóvenes y niños oyentes hijos de padres sordos, quienes por esta situación son bilingües, han debido actuar como intérpretes aún desde edades muy tempranas, sin contar ni con la formación específica para tal fin ni con la mínima madurez requerida para enfrentar una tarea de la magnitud y responsabilidad que implica la interpretación. (PLAZAS, 2000, p. 130).

A interpretação em língua de sinais no Brasil é exercida, principalmente, por pessoas que se tornam intérpretes de modo fortuito.

No Brasil a atividade de interpretação ocorre com maior frequência nas instituições religiosas; aliás, nesses lugares, a atuação do ILS tem sido uma prática há décadas, mais exatamente desde o início dos anos de 1980, o que explica que os melhores intérpretes de língua de sinais – salvo os filhos de pais surdos – são oriundos das instituições religiosas.

Esse cenário começou a mudar quando as pessoas que atuavam, e ainda atuam, em instituições religiosas começaram a ser convidadas a intermediarem a comunicação entre surdos e ouvintes em congressos, mais especificamente, sobre educação; posteriormente, muitos desses mesmos intérpretes foram convidados a assumirem esse papel na sala de aula de universidades e, mais recentemente, no

Ensino Médio e Fundamental, com menor frequência neste último. Porém, a sua presença ainda acontece como concessão (e não dever) da instituição escolar.

Em algumas instituições de ensino superior utilizam-se de alunos da graduação para realizarem esses serviços, em troca de bolsas de monitorias, configurando, assim, um ato assistencialista e não de uma efetiva política de ensino. Além disso, desconsidera-se o grau de conhecimento que esses bolsistas possuem da língua de sinais, fato que compromete o próprio valor da tradução.

Do ponto de vista do que se tem atualmente, a profissão de intérprete de língua de sinais está ligada à Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), órgão governamental de cunho assistencial. Segundo o Dicionário Houaiss (2003), “assistência” significa amparo e proteção. Ou seja, o ILS é entendido pelo Estado como um ajudador das pessoas surdas, diferentemente do tradutor/intérprete que está enquadrado no 36º grupo no plano da Confederação Nacional das Profissões Liberais (Portaria n. 3264 de 27 de setembro de 1988 do Ministério do Trabalho). Apesar de ser compreendida como uma profissão liberal, o trabalho de tradutor/intérprete também não é regulamentado, como ocorre com o ILS.

Atualmente tem-se pensado o trabalho do intérprete de língua de sinais como um direito conquistado pelos próprios surdos de compreenderem e serem compreendidos pela comunidade ouvinte ou como resultado dos movimentos das comunidades surdas frente à sua educação. Todavia, a defesa da presença do intérprete de língua de sinais em diversos segmentos da sociedade, e mais especificamente no campo da educação, pode esconder discursos oralistas¹.

A sociedade majoritária é ouvinte e usuária do português oral, não conhecedora da língua de sinais, e nem se espera que todas as pessoas na sociedade sejam fluentes na língua brasileira de sinais. Para possibilitar a comunicação entre esses dois grupos lingüísticos existe o ILS. No meio acadêmico, a prática tradutória escrita é denominada “tradução”, enquanto o termo “interpretação” é utilizado para a referência à prática tradutória oral.

Ambos, los intérpretes de lenguas habladas y los intérpretes de lenguas de señas funcionan como mediadores entre miembros de diferentes grupos lingüísticos y culturales. No obstante, los intérpretes de lenguas de señas adicionalmente funcionan como mediadores entre miembros de una mayoría poderosa (Los oyentes) y miembros de una minoría oprimida (Los sordos). Y muchos de los intérpretes de

lenguas de señas, en virtud de su condición de oyentes son miembros de la mayoría poderosa. Este factor básico es de crítica importancia para entender el contexto en el cual trabajan los intérpretes. (PLAZAS, 2000, p. 135).

Diferente do tradutor, o ILS é visível, pois a língua de sinais se apresenta numa modalidade visual-gestual; sendo assim, o ato interpretativo só pode acontecer na presença física do ILS. Segundo Veras (2002), o intérprete é tradicionalmente aquele que faz uma tradução ao vivo, usando a voz ou o gesto, de corpo presente, representando como no teatro.

O prefixo INTER, na palavra intérprete, significa o que está entre uma língua e outra, pondo essas línguas em relação, criando uma afinidade entre elas. Os gestos da intérprete constroem o sentido do que digo; e ela depende disso que digo para sua construção, assim como dependo de seus gestos para que esta fala sobreviva. (VERAS, 2002).

O ILS viabiliza a comunicação entre surdos e ouvintes, identificando-se com o orador, exprimindo-se na primeira pessoa, sinalizando e representando suas idéias e convicções, buscando imprimir-lhes similar intensidade e mesmas sutilezas que as do enunciados em português oral. “Interpretar nos es una simple transcodificación del mensaje en una nueva lengua; el principal reto de un intérprete consiste en transmitir el sentido del mensaje expresado originalmente, en la lengua de destino.” (PLAZAS, 2000, p. 131).

O trabalho do intérprete de língua de sinais consiste em pronunciar, na língua de sinais, um discurso equivalente ao discurso pronunciado no português oral (ou vice-versa). O ILS trabalha em variadas circunstâncias, precisando ser capaz de adaptar-se a uma ampla gama de situações e necessidades de interpretação da comunidade surda, situações às vezes tão íntimas quanto uma terapia, sigilosa como delegacias e tribunais ou tão expostas como salas de aulas e congressos. Existem vários tipos de interpretação, que podem ser consecutivas ou simultâneas, sendo esta última a que contribui para a identificação imediata, tanto do intérprete de língua oral como do ILS, por ser mais conhecida na sociedade.

Na interpretação consecutiva, o intérprete senta-se junto à pessoa, ouve uma longa parte do discurso e, depois, verte-o para uma outra língua, geralmente com a ajuda de notas.

Na interpretação, o canal escrito pode servir de apoio à tradução simultânea, através da leitura prévia de resumos

das conferências ou palestras a serem proferidas e/ou confecção de glossários ou, no caso da tradução consecutiva, mais sistematicamente, pela tomada de notas, taquigráficas ou não. (AUBERT, 1994, p. 63).

Embora, hoje em dia, a interpretação consecutiva tenha sido amplamente substituída pela simultânea, continua a ser relevante em certos tipos de reuniões, principalmente em: tribunais, almoço de trabalho, visitas a locais de produção e investigação, ou ainda quando não existem equipamentos adequados para a realização da interpretação simultânea. (DELISE; WOODSWORTH, 2003).

No caso do ILS, a interpretação consecutiva ocorre quando este profissional atua em situações de acompanhamento da pessoa surda, como: consultas médicas, audiências em tribunal, entrevistas de emprego e sala de aula.

Todavia, o mais comum é o ILS fazer uso da interpretação simultânea, ou seja, sinaliza a fala do ouvinte em tempo real, acompanhando, em frações de segundos, o discurso produzido em português. Nesse tipo de trabalho, não há espaços para pensar frases ou palavras mais apropriadas; essa, aliás, é a diferença entre ser tradutor e ser intérprete.

Para algunos autores la característica definitoria de la interpretación es que la transmisión del mensaje a la lengua de destino sea inmediata, lo que implica que el intérprete escucha un mensaje en una lengua y realiza el cambio del mismo a la otra lengua con un breve lapso de tiempo de por medio, lapso apenas suficiente para oír y procesar el mensaje y al cual se le conoce por su nombre en francés: décalage. (PLAZAS, 2000, p. 132).

Mesmo quando o ILS conhece todas as palavras apropriadas, o ato Interpretativo exige uma reação tão imediata que não há tempo para pensar: faltam segundos, os sinais certos são lembrados uma frase mais tarde, quando já não adiantam mais. “Uma reação imediata apenas é possibilitada pela combinação de conhecimento lingüístico das línguas envolvidas e a capacidade e poder de decisão ultra-rápidos.” (HOFMANN; LANG, 1987, p. 271). Para realizar essa tarefa, é necessário ao intérprete de língua de sinais conhecer os equivalentes entre as expressões típicas da língua de partida (português) e as da língua de chegada (língua de sinais), nem sempre vertendo em sinais todas as palavras pronunciadas pelo ouvinte, mas procurando manter o sentido e buscando os efeitos produzidos

pelo pronunciador do enunciado oral (os mesmos efeitos possíveis por certos atos lingüísticos marcados na prosódia, no corpo etc.).

A construção de frases na Libras possui regras próprias. Se compararmos com o português, observamos que em Libras não usamos artigos, preposições, conjunções, porque esses elementos estão “dentro” do sinal. Modos e tempos verbais, sufixos e prefixos, são produzidos por movimentos das mãos no espaço, em várias palavras. Seria também impossível pensar em traduzir ao “pé da letra” uma frase sinalizada, para outra língua qualquer. (Por exemplo: em inglês, perguntamos: *How old are you?* (“quanto velho você é?”). Em português, corresponde a: “quantos anos você tem?”. Em Libras, sinalizamos: mão direita em “Y”, tocando de leve com o dedo mínimo na altura do lado direito do peito, e uma expressão fácil da pergunta). (VALVERDE, 1990, p. 106).

Nesse contexto, realizar interpretação para a língua de sinais não significa sinalizar todas e/ou as mesmas palavras pronunciadas no português pelo ouvinte, ou seja, ser literal. Assim sendo, é possível afirmar que ser intérprete de língua de sinais é sinalizar, respeitando a estrutura gramatical da língua de sinais, um discurso² equivalente já dito no português, possibilitando, dessa forma, a compreensão da mensagem pela comunidade surda. Ao ILS é necessário tomar um tópico qualquer e entender a sua estrutura, estabelecer um vocabulário em língua de sinais, habilidades estas sem as quais é impossível interpretar.

Anderson (1978) describe la posición del intérprete como de potencial conflicto, en la cual el intérprete debe trabajar bajo presiones de tiempo, tensión mental y posible fatiga, mientras que toma decisiones rápidas. El intérprete puede desear ser simplemente un eco, pero los usuarios podrán intentar colocarlo en le papel de aliado o consejero. (PLAZAS, 2000, p. 136).

Isso leva, muitas vezes, a pessoa que pretende atuar como intérprete a perceber que ela não teria condições de desempenhar profissionalmente essa função.

Não se traduz, afinal, de uma língua para outra, e sim de uma cultura para outra; a tradução requer, assim, do tradutor qualificado, um repositório de conhecimentos gerais, de cultura geral, que cada profissional irá aos poucos ampliando a aper-

feição de acordo com os interesses do setor a que se destine seu trabalho.(CAMPOS, 1986, p. 27-28).

Nem sempre o profissional ILS tem consciência da necessidade de atualização de assuntos gerais, o que se deve, principalmente, à concepção assistencial de que se o surdo tiver alguma informação em LIBRAS já lhe é suficiente. Desse modo, é em parte compreensível que o trabalho do ILS ainda esteja relacionado ao voluntariado. A presença do ILS não é considerada um direito de cidadania e, sim, um ato de benevolência às pessoas ainda consideradas deficientes.

Penso o contrário: ao ILS é necessário estar em constante atualização, pois, como a comunidade surda pouco se beneficia dos meios de comunicação de massa, uma vez que somente três canais de televisão possuem serviços de legenda oculta³ e em horários pré-selecionados, são inúmeras as situações em que o palestrante cita acontecimentos da atualidade para completar ou significar a sua fala. Assim sendo, o ILS precisa estar pronto a esclarecer, para a sua comunidade interpretativa, detalhes do assunto tratado pelo palestrante ouvinte. Dessa forma, o assunto exposto sobrevive na língua de sinais.

Muitas vezes, a fim de estabelecer uma ponte entre as duas culturas a tradução tem que explicitar conhecimentos que são comuns entre os leitores do original, mas dos quais não partilham os leitores da tradução, por meio de notas de rodapé, glossários e outros recursos. (TRAVAGLIA, 2003, p. 85).

As informações que são acrescidas pelo tradutor, nas notas de rodapé, quase sempre acontecem, no caso do intérprete de língua de sinais, durante o ato interpretativo. Nessas situações, o intérprete terá que escolher entre ignorar o desconhecimento do assunto pela comunidade interpretativa e seguir interpretando todo o discurso – isto é, todo o discurso que for captado por ele – ou interpretar menos informações do que está sendo dito e fazer com que a idéia do palestrante seja de possível compreensão pela comunidade surda, explicitando algumas informações já dadas como conhecidas pelos ouvintes e acrescentando as novas, figuradas pelo palestrante.

O intérprete necessita fornecer pistas suficientes à interpretação e à reconstrução do sentido na língua de sinais, tendo o cuidado, entretanto, de não explicar excessivamente, para não restringir a compreensão dos surdos, além da preocupação em não deixar conceitos totalmente desvinculados, que vão dificultar ou até impedir o estabelecimento da coerência do discurso na língua de sinais, ou seja, na língua de chegada.

Durante a interpretação, não raro, o ILS é interpelado pelo surdo, que solicita esclarecimento sobre um sinal desconhecido. Normalmente, o intérprete faz a opção por explicar o significado do referido sinal ou palavra que possa ter sido soletrada por meio do alfabeto manual (datilologia).

O caminho percorrido

A pesquisa se constituiu de um conjunto de sete entrevistas obtidas através de um *Egroup – brasils. Tradutor Intérprete de Língua de Sinais*. Trata-se de um grupo de discussão cujo objetivo principal é discutir assuntos como ética e técnica de interpretação, além de compartilhar as dificuldades vivenciadas no cotidiano dos intérpretes. A lista de participantes não é restrita somente aos intérpretes: inclui surdos, professores, pesquisadores da área da surdez e ouvintes interessados no tema, com abrangência de intérpretes e surdos de outros países da América Latina.

Procurávamos encontrar as recorrências das histórias de vida dos intérpretes: o que os levou a optar pela atividade de interpretar enquanto uma carreira profissional, mesmo não reconhecida e mal remunerada, e o quanto havia consciência, mesmo sem a formação específica, da complexidade dos aspectos que envolviam tal escolha.

Durante as celemas que ocorriam na lista, e às vezes ainda acontecem, fui percebendo, com relação aos intérpretes participantes do grupo, não apenas sua proveniência de diversas regiões do País nas discussões e o grau de informação contido nas respostas, mas também a influência que tinham em seus locais de atuação e sobre os participantes da lista de endereços eletrônicos.

Dessa forma, a opção pelos entrevistados não foi aleatória: a tentativa foi a de verificar as condições de atuação e formação desses profissionais que mais se destacavam. Escolhi sete intérpretes de vários Estados, considerando as diferentes regiões do Brasil: os que apresentavam maior número de argumentos e de presença na lista e que estavam em posição de liderança na sua comunidade.

O objetivo dessas entrevistas foi, justamente, dar um panorama do ato interpretativo do ponto de vista de seus sujeitos, ou seja, os intérpretes de língua de sinais. Os pesquisados são sete: cinco mulheres e dois homens. Pertencem aos Estados: Ceará (um), Minas Gerais (um), Rio de Janeiro (um), São Paulo (dois), Mato Grosso do Sul (um) e Rio Grande do Sul (um). Alguns deles são formados em: Pedagogia (dois), Odontologia (um), Letras (um), Educação Física (um); dos

outros dois, um cursa Comunicação Social e o outro havia concluído o Ensino Médio. Todos serão aqui identificados pelas iniciais de seus nomes e os respectivos Estados a que pertencem.

As páginas seguintes reúnem o pensar sobre o ato interpretativo, por parte daqueles que praticam a interpretação da língua de sinais, com o pensar do fazer tradutório, por parte daqueles que, para além da prática da tradução, também praticam o pensar sobre o ato tradutório.

Intérprete de língua de sinais na inclusão: tradutor ou professor?

A partir da *Declaração de Salamanca* (1994), o movimento de inclusão tem como meta não deixar nenhum aluno fora do ensino regular, desde o início da escolarização, propondo que a escola é quem deve se adaptar ao aluno. Inclusão, nesse contexto, implica o compromisso que a escola deve assumir de educar cada criança. Assim, a proposta de inclusão se propõe a contemplar a pedagogia da diversidade, ou seja, todos os alunos deverão estar dentro da escola regular, independentemente de sua origem social, étnica ou lingüística.

É esta proposta de educação para todos que insere o intérprete de língua de sinais na sala de aula, pretendendo, assim, garantir ao surdo a aquisição dos conteúdos escolares na sua própria língua.

A educação é o maior campo de trabalho remunerado para o intérprete de língua de sinais. Todos os entrevistados atuam na sala de aula, seja no Ensino Fundamental, curso pré-vestibular ou universidade. Apesar de sua atuação, nenhum deles soube definir com clareza o papel do intérprete na educação dos surdos. Entretanto, para entendermos a complexidade referente ao trabalho do ILS na sala de aula, é preciso, antes, que esteja claro qual o papel do professor na escola e na vida do aluno.

Assim sendo, no texto a seguir analisar-se-ão, nos papéis desempenhados pelos professores e pelos intérpretes, questões de produção e reprodução do saber, as quais parecem confluir e interagir. Trata-se de analisar alguns aspectos da prática educativa diante da diversidade, numa escola de massas que tenta sobreviver e funcionar dentro do complexo contexto lingüístico, cultural e socioeconômico que é o contexto brasileiro.

É importante lembrar o fato de que a maioria dos professores que atua na sala de aula inclusiva obteve uma formação para trabalhar com um público relativamente homogêneo, falante da língua majoritária, ou seja, que compartilha da

mesma língua do professor. Esses docentes confrontam-se, agora, com um aluno sinalizador, estrangeiro no seu próprio país, e que não reconhece a grafia do português como a representação escrita da sua língua natural.

O professor, do Ensino Fundamental ao Superior, tem como objetivo auxiliar e realizar a mediação entre o aluno e o conhecimento, lidando constantemente com as questões da aprendizagem, construídas pelos alunos.

[...] minha intenção neste texto é mostrar que a tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa, é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo. É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete um gosto especial de querer bem não só aos outros mas ao próprio processo que ela implica. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. [...] A tarefa de ensinar é uma tarefa profissional que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica, mas recusa a estreiteza científica, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece. (FREIRE, 1997, p. 9-10).

Nesta perspectiva, ser educador é uma atividade profissional que exige diversos requisitos, entre eles a formação científica em uma dada disciplina. O educador participa diretamente na vida escolar dos seus alunos. E tem a responsabilidade de mediar o conhecimento, através da interação com os alunos, assim como escolher uma metodologia de ensino adequada para atingi-los, gerando motivação e interesse pelo conteúdo trabalhado, sempre voltado para o contexto da sala de aula. (MARTINS, 2004).

Na busca de resultados, o papel do professor é único e consiste em organizar situações de aprendizagem para desafiar o aluno a elaborar um novo conhecimento.

A prática educativa, pelo contrário, é algo muito sério. Lidamos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos de sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com

nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo. (FREIRE, 1997, p. 47).

Segundo as idéias de Freire, a função do professor é tornar significativa a aprendizagem, as trocas de saberes e experiências entre os colegas da sala, durante todo o processo pedagógico. Sendo a prática educativa algo sério, a atividade de educador não pode ser exercida por pessoas despreparadas ou, no caso do intérprete de língua de sinais, que apenas possuem o domínio de uma dada língua dentro da sala de aula.

Mesmo sabendo que não são professores, alguns intérpretes implícita ou explicitamente assumem essa função em sala de aula. Podemos comprovar no relato de (J, SP): *Com certeza ele não é o professor, mas sim o intérprete, porém na prática o papel de educador muitas vezes se confunde, este papel ou estes limites ainda não estão completamente definidos, isso tudo deve ser objeto de muito estudo e análise, um dia conseguiremos uma resposta mais clara e concreta deste verdadeiro papel!*

Por lidar diretamente com o aluno surdo, para o intérprete é praticamente inviável a separação dos papéis e ele acaba tomando ações pertinentes ao professor. Essa facilidade com que o intérprete se coloca como educador pode ser justificada pela idéia do senso comum de que ensinar é um simples processo de transferência de conhecimento. Conceito totalmente errôneo, como nos aponta Freire (1987, p. 118):

O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao, ato de aprender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado.

Ao estender a sua atuação à de educador, esse intérprete pressupõe que tem o mesmo preparo do professor e está no mesmo pé de igualdade de formação para ministrar o ensino ao aluno surdo. O ILS deve compreender que, teoricamente, no contexto da sala de aula, a função de ensinar é responsabilidade do professor da classe e não sua, mesmo que ele possua uma formação na área relativa ao que está traduzindo, como tem acontecido com alguns pedagogos que têm atuado como intérpretes (MARTINS, 2004).

No relato a seguir, mesmo colocando-se como intermediador entre aluno e o professor, o ILS deixa escapar que esses papéis ainda não estão claros. *Intermediador*

da comunicação entre professor e aluno. Não é um técnico de sala de recurso e não é professor titular para administrar o ensino aos alunos surdos. (J, MS).

No lastro das idéias desse intérprete, na sala de aula, atuando como intérprete, esse profissional é o “mediador do mediador” e, não, o mediador entre o aluno surdo e o conhecimento cultural, conhecimento que muitas vezes escapa ao próprio intérprete. Tal condição, porém, não o isenta de responsabilidade e da participação na aprendizagem do aluno surdo (MARTINS, 2004).

Nessa perspectiva, o ILS acredita muitas vezes, ser possível não somente realizar uma tradução literal, como também se manter neutro durante o ato interpretativo. Entretanto, o fato de o intérprete acima não se nomear **professor titular** demonstra que é ciente da responsabilidade do professor na sala de aula e, ao mesmo tempo, abre espaço para se pensar que, não exercendo o papel de **professor titular**, de alguma forma ou em algum momento esse intérprete estende a sua atuação para a de educador, ainda que seja, para ele, na qualidade de “auxiliar”.

Dessa forma, ele se mantém somente como intérprete e não ocupa o lugar do professor que “sabe” – mas transforma o que ele (intérprete) “sabe” em pistas para ofertar ao aluno surdo o que supostamente acredita que o aluno não sabe e deseja aprender.

Fato é que, com a presença do intérprete de língua de sinais em sala de aula, o professor ouvinte pode ministrar suas aulas sem preocupar-se em como passar esta ou aquela informação por meio de sinais, atuando apenas na língua de que tem domínio. E isso não altera em nada a forma como a educação tem sido conduzida. Ou seja, a escola não se modifica, como se prevê nos documentos de inclusão, em razão da presença do aluno surdo; ao contrário, esse aluno se “ajusta” ao modelo educacional vigente. “O desafio criador de se pensar em uma escola para surdos, ou em uma escola diferente do que já temos, é fagocitado pela idéia de uma escola que, devidamente reformada, seja comum a todos. Dito de outro modo, mantemos a Unidade – o mesmo.” (SOUZA, 2004, p. 6).

Ao se transformar o aluno surdo em “igual”, cria-se a ilusão de que a inclusão não demanda uma situação *especial* dentro da escola regular. Podemos confirmar isso no relato: *Muito importante, pois existirá da parte do surdo mais segurança em ter um profissional que saiba a língua dele.* (R, MG).

Quando se insere um intérprete de língua de sinais na sala de aula, abre-se, para o aluno surdo, a possibilidade de apropriar-se do conteúdo escolar na sua língua natural, através de um profissional com competência nesta língua. Supõe-

se que somente o conhecimento da LIBRAS seja suficiente para o aluno apropriar-se do conhecimento científico/intelectual que o intérprete não possui, que não lhe pertence. Esse fato já garante o fracasso do intérprete de língua de sinais na sala de aula, pois, não tendo o conhecimento, não lhe é possível ensinar aquilo que não sabe. Traduzir é compreender o texto da língua estrangeira; ninguém traduz aquilo que não compreende. E, segundo Freire (1987, p. 28), “o fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar o que não sabe.” No caso de nós, intérpretes, que temos aprendido a interpretar no exercício da prática, no que tange à atuação na sala de aula, isso não deveria ocorrer, pois estamos nos aventurando a ensinar ou a intermediar um conteúdo que não sabemos.

A inserção do ILS na sala de aula não garante que outras necessidades do aluno surdo, também concernentes à sua educação, sejam contempladas. A presença do intérprete não assegura que questões metodológicas, levando em conta os processos próprios de acesso ao conhecimento, sejam consideradas ou que o currículo escolar sofra ajustes para contemplar peculiaridades e aspectos culturais da comunidade surda.

Pero nombrar la diversidad no implica necesariamente poner en cuestión posiciones y prácticas escolares del grupo mayoritario u oyente, cuando hablamos de educación de personas sordas. Incluir físicamente a personas o grupos minoritarios puede no cuestionar la escuela moderna: los valores y los principios de legitimidad no se alteran, sólo se trata de recibir lo diferente y ubicarlo según una jerarquía ordenada a través de caminos alternativos y a la vez normalizadores. (FORMULARO, 1999, p. 262).

Por fim, não há garantia de que o espaço sócio-educacional em um sentido amplo contemple o aluno surdo, pois este poderá permanecer, de certa forma, às margens da vida escolar. A presença do intérprete pode mascarar uma inclusão que exclui. E, sendo esse intérprete generalista, normalmente com uma formação acadêmica totalmente diferente daquela na qual o surdo está inserido, a aquisição dos saberes curriculares continua sendo secundária na vida escolar do aluno surdo.

A construção do conhecimento tem caráter social e depende das condições propiciadas, da qualidade das interações e das relações dialógicas estabelecidas entre os sujeitos no âmbito da escola. Considerando os alunos surdos, esse desen-

volvimento pode ser dificultado pelas experiências sociais limitadas, em função da falta de uma língua comum entre os surdos e os colegas ouvintes, entre os surdos e os professores, cabendo ao intérprete ser o único interlocutor do aluno surdo incluído na escola regular. Por essa razão, os alunos surdos integrados à rede regular de ensino acabam por estabelecer uma relação desigual também com os demais alunos.

Los intérpretes que trabajamos con personas sordas en ámbitos educativos somos protagonistas de una inscripción simbólica en el espacio social. Los modos de esta inscripción se realizan a través de las múltiples interpelaciones que generan los diferentes actores Oyentes y Sordos de la comunidad educativa y las formas de respuesta a las mismas que damos los intérpretes. Y son estas interacciones las que permiten leer ideologías, políticas y procesos culturales dentro de la escuela. (FORMULARO, 1999, p. 259).

Nesse contexto, a escuta do aluno, por várias razões, não é uma opção pedagógica e política do professor e o pequeno espaço para diálogo torna-se apenas um instrumento para cumprir exigências específicas de ensino. Desse modo, nesse espaço, é improvável que o aluno surdo venha a aprender a dialogar utilizando princípios de argumentação, desacordo, acordo e cooperação e, tampouco, possa elaborar os saberes valorizados socialmente.

A criticidade da pessoa surda continuará acontecendo nos espaços de educação não-formal, como as associações de surdos, encontros desportivos; enfim, nos encontros de surdos com outros surdos, ainda que alguns intérpretes possam não reconhecer esses espaços como lugar de formação. Como no relato a seguir: [...] *Educação geral: a grande prova do valor do ILS é a crescente participação dos surdos nas lutas políticas e sociais.* (M, RS).

Aqui há um equívoco, uma inversão: é justamente devido a lutas políticas de grupos de surdos adultos que nós, intérpretes, fomos inseridos na sala de aula. “Nas universidades gaúchas, os surdos já conquistaram o seu espaço em vários cursos. E a opção foi colocar intérprete.” (LUZ, 2003, p. 105).

Não podemos, sob hipótese alguma, desmerecer a luta de grupos surdos de diversos Estados brasileiros pelo reconhecimento da sua língua e, posteriormente, pela aceitação dessa língua no ambiente escolar. Tampouco devemos esquecer o grande número de surdos que tiveram a coragem de prestar vestibular nas mais diversas universidades, para depois lutarem por um intérprete. Não raro, esse

profissional só era disponibilizado para o aluno surdo universitário quando este já havia cursado alguns semestres ou anos sem ter sua diferença lingüística respeitada. Importante lembrar que somente no Ensino Superior é garantido ao surdo o direito ao intérprete, pela Lei n. 3.284, de 7 de novembro de 2003. (BRASIL, 2004)

Só no final do curso, fiquei sabendo do direito a um intérprete para me ajudar. Recorri à Reitoria da UFG, porém foi em vão. Recorri ao ensino especial do Estado, que nada pode fazer. Por várias vezes, tentei obter meus direitos, mas não consegui. Enquanto isso, passaram-se os quatro anos de faculdade. No meu último período, paguei com o meu próprio dinheiro um intérprete, apenas para me orientar alguns dias da semana e em algumas matérias, pois não tinha condições de pagar um que me acompanhasse todos os dias da semana. (SILVA⁴, 2003, p. 26).

Seria também injusto ocultar a relevância de pesquisadores que, juntamente com a comunidade surda, foram construindo esta história. Lembremo-nos de que só há tradução porque existe uma língua, o que foi comprovado cientificamente por Stokoe (1960) e, aqui no Brasil, na década de oitenta, por vários pesquisadores: Pereira (1989), Fernandes (1990), Felipe (1992), Ferreira-Brito (1993), Skliar (1997), Souza (1998), que se engajaram nessa questão para que pudéssemos, nos desdobramentos dessas pesquisas, avançar para a visibilidade da tarefa do intérprete de língua de sinais.

Na década de oitenta, como membro fundadora do GELES (1985), iniciamos as discussões sobre *Bilingüismo e Educação Bilingüe*, aqui no Brasil, utilizando a expressão de Sá (1998), poderíamos dizer que realizamos uma “Virada lingüística”, uma vez que foram lingüistas, professores e estudantes de Letras (graduandos e pós-graduandos) que, introduzindo novos paradigmas para a *Educação dos Surdos*, com “S” maiúsculo, já que deixaram de serem rotulados de DAs, e passaram a ser considerados “Estrangeiros” em seus próprio país, *minoría lingüística que possuía sua própria língua*, a LSCB, (VALVERDE, 2000), *membros de uma Cultura* (FELIPE, 1988 e 1989). (FELIPE, 2003, p. 88, grifos do autor).

Nesses períodos, é certo que havia intérpretes que, por intermediarem o diálogo entre os pesquisadores e a comunidade surda, foram testemunhas dessa

história. Mas a inclusão dos intérpretes no campo da educação é resultado de lutas travadas longe das salas de aula, e não o contrário. Primeiro aconteceu a participação política e, depois, o ingresso do intérprete na escola.

O crescimento dos surdos nas lutas políticas e sociais não pode ser a nossa única forma de medir o nosso valor, pois a politização dos surdos acontece em espaços do encontro surdo a surdo. Somos parceiros nesta politização, entretanto os surdos não são dependentes, mas têm sua autonomia. A intérprete, porém, não está totalmente equivocada, pois, segundo Freire (1997, p. 85), “[...] a educação é um ato político.”

Voltando à análise do depoimento anterior: implicitamente a intérprete se coloca no rol dos educadores, pois, ao creditar a maior participação dos surdos nas lutas políticas e sociais, como consequência da sua atuação em sala de aula, ela se enquadra como educadora. “Como educadoras e educadores somos políticos, fazemos política ao fazer educação.” (FREIRE, 1997, p. 92).

Sendo assim, aos intérpretes que atuam na sala de aula não é possível escapar da ambigüidade **professor-intérprete**, que está longe de ser solucionada – ou talvez não –, pois tudo indica que essa será a nomenclatura adotada pelo Ministério da Educação para “resolver” a inclusão do aluno surdo na escola regular.

Vale ressaltar que essa questão é também vivenciada pelos tradutores, ou seja, tradutor é também autor? Discussão longa, extensa, que não cabe nos limites deste trabalho. A seguinte citação confirma a existência dessa preocupação:

Traduzir é também escrever, e escrever numa posição carregada de coerções discursivas, sociais, históricas que os autores não conhecem – ainda que conheçam, de sua posição, outras tantas. As idéias não são do tradutor, nem a organização do original; o público do original e o público da tradução não são seus; afinal, lêem-se “autores”. Mas essas idéias, essa organização só chegam ao público da obra traduzida por suas mãos: esse público na verdade não lê o autor, mas sua “criação” pelo tradutor. Só uma concepção de discurso como puro e simples conteúdo pode entender que o tradutor não é autor – e há autores que dizem que traduzir é mais “difícil” que escrever obras originais, para não mencionar criadores que, ao traduzir, não estiveram à altura de suas criações, ao passo que tradutores “não-autores” mostram plenas capacidades autorais. (SOBRAL, 2003, p. 205-206).

Notas

- 1 A palavra oralista está se referindo à ideologia oralista, que oferece substrato para a idéia que se deve normalizar os surdos através do ensino da fala. O intérprete pode ser mais uma forma de normalizar a comunidade surda.
- 2 Discurso, neste trabalho, será compreendido como “[...] colocação em funcionamento de recursos expressivos de uma língua com certa finalidade, atividade que sempre se dá numa instância concreta e entre um locutor e um alocutário.” (POSSENTI, 2001, p. 64).
- 3 Os canais que oferecem esses serviços são: Rede Globo de Televisão, Rede Record de Televisão e Sistema Brasileiro de Televisão (SBT).
- 4 SILVA, Renata Rodrigues de Oliveira da. É surda, formada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiânia. Atua como Instrutora de LIBRAS em escolas inclusivas da cidade de Goiânia e ministra aulas de LIBRAS em várias cidades do Estado.

Referências

- AUBERT, F. H. *As (in) fidelidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor*. 2. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 1994.
- _____. Introdução. In: BENEDETTI, I. C.; SOBRAL, A. (Org.). *Conversas com tradutores balanços e perspectivas da tradução*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BRASIL. Lei 3.284 de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasil: MEC-SEESP, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: maio de 2004.
- BRITO, Ferreira L. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- _____. *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel, 1993.
- CAMPOS, G. *O que é tradução*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- DELISLE, J.; WOODSWORTH, J. *Os tradutores na história*. São Paulo: Ática, 2003.
- PONTO DE VISTA, Florianópolis, n. 8, p. 75-95, 2006

DERRIDA, J. *Torres de Babel*. Tradução: Junia Barreto. Belo Horizonte: FMG, 2002.

FELIPE, T. A. A coesão textual em narrativas pessoais na LSCB. 1992. Tese (Doutorado em História da Análise do Discurso em Linguística)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

_____. *LIBRAS em contexto*: curso básico, livro do estudante cursista. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos/MEC/SEESP, 2001.

_____. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: CONGRESSO SURDEZ E ESCOLARIDADE: DESAFIOS E REFLEXÕES, VIII Congresso Nacional do INES, 2003, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: INES/Divisão de Estudos e Pesquisas, 2003.

FORMULARO, R. Intervención del intérprete de lengua de señas/lengua oral en el contrato pedagógico de la integración. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidade da educação bilingüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Professora sim tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 8. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

HOUAISS, A. *Minidicionário HOUAISS da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetivas, 2003.

LUZ, E. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: CONGRESSO SURDEZ E ESCOLARIDADE: DESAFIOS E REFLEXÕES, VIII Congresso Nacional do INES, 2003, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: INES/Divisão de Estudos e Pesquisas, 2003.

MARTINS, V. de O. *Intérprete ou professor*: o papel do intérprete de língua de sinais na educação inclusiva de alunos surdos. 2004. Monografia (Conclusão de Curso de Pedagogia em Educação Especial)-Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004.

PEREIRA, M. C. da C. *Interação e construção do sistema gestual em crianças deficientes auditivas, filhas de pais ouvintes*. 1989. Tese (Doutorado em Linguística)-Instituto dos Estudos da Linguagem da Universidade de Campinas, Campinas, 1989.

PLAZAS, M. M. R. Servicios de interpretación para personas Sordas y sordociegas. *El bilingüismo de los sordos*, Santa Fé de Bogotá, v. 1, n. 14, mar. 2000.

ROSA, A da S. A presença do intérprete de língua de sinais na mediação social entre surdos e ouvintes. In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Org.). *Cidadania, surdez e linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003.

SILVA, R. R. de O. Entrevista. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, ano 3, n. 25, p.26, 2003.

SKLIAR, C. (Org.). *Educação e exclusão: abordagem sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

_____. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOBRAL, A. Posfácio. In: BENEDETTI, I. C.; SOBRAL, A. (Org.). *Conversas com tradutores: balanços e perspectivas da tradução*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SOUZA, Regina Maria. *Que palavra que te falta? Linguística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Por uma escola para todos. Para quais todos? V COLÓQUIO DO LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO PSICANÁLISE E INFÂNCIA – LEPSI, 5., 2004, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2004. Palestra.

TRAVAGLIA, N. G. *Tradução recontextualização: a tradução numa perspectiva textual*. Uberlândia: UDUFU, 2003.

THEODOR, E. *Tradução: ofício e arte*. 3. ed. São Paulo: 1976.

VERAS, V. Acolhendo gestos. I SEMINÁRIO DE INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS: O INTÉRPRETE NA SALA DE AULA A PRÁTICA DA DIFERENÇA, 1., 2002. Campinas. *Anais...* Campinas: Salão Vermelho da Prefeitura Municipal de Campinas, 2002. Palestra.

Andréa da Silva Rosa

Rua: da Padroeira, 935

Condomínio Santa Catarina – Bloco A – apto. 33

Residencial Vila União – Campinas-SP

CEP: 13060-782

E-mail: andrearosas@zipmail.com.br

Recebido em: 09/08/2005

Aprovado em: 11/12/2005