



O que dizem os Tradutores Intérpretes de Libras sobre a relação com os professores de Matemática

What Libras Interpreter Translators Say About Relationships with Mathematics Teachers

Nádia dos Santos Gonçalves Porto¹

Diogo Franco Rios²

RESUMO

O presente artigo apresenta parte da análise realizada na Dissertação de Mestrado da primeira autora, sob orientação do segundo autor, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). A dissertação abordou a atuação de quatro Tradutores Intérprete de Libras (TILS) em disciplinas de Matemática no Ensino Superior em instituições da região Sul do Rio Grande do Sul, a partir das entrevistas realizadas com eles, sob a perspectiva da História Oral. Aqui apresentamos, especialmente, algumas discussões relativas ao modo como os TILS interpretam a relação que têm estabelecido com os professores de Matemática nesse contexto educacional. Suas narrativas oferecerem à área perspectivas ainda não contempladas pelos educadores matemáticos, em função do lugar que ocupam no processo pedagógico e, desse modo, suas interpretações sobre a Educação de Surdos podem provocar um enriquecimento dos debates sobre o tema.

PALAVRAS-CHAVE: História Oral, Educação Matemática, TILS, Surdos, Inclusão.

ABSTRACT

This article presents part of the analysis carried out in the Master's Dissertation of the first author with the Graduate Program in Mathematical Education of the Federal University of Pelotas (UFPeL). The dissertation approached the performance of four of Libras Interpreters (TILS) in Mathematics disciplines in Higher Education in institutions of the South region of Rio Grande do Sul, from the interviews conducted with them, from the perspective of Oral History. Here we present, in particular, some discussions about the way TILS interpret the relationship they have established with Mathematics professors in this educational context. Their narratives offer to the area perspectives not yet contemplated by Mathematical educators, due to the place they occupy in the pedagogical process, and, thus, their interpretations about the education of the deaf can provoke an enrichment of the debates on the subject.

KEYWORDS: Oral History, Mathematics Education, TILS, Deaf, Inclusion.

¹ Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). nadia.porto.ufpel@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). riosdf@hotmail.com

Introdução

Nos últimos anos os pesquisadores brasileiros da Educação Matemática vêm se ocupando em desenvolver reflexões sobre o ensino e aprendizagem dos alunos surdos, tanto que nos últimos cinco anos, foram defendidos 403.114 trabalhos, entre dissertações e teses, localizados pelas palavras chaves “Educação Matemática e surdos” no Catálogo de Tese e Dissertações da CAPES, sendo 249.958 dissertações e 102.753 teses. Além disso, foram publicados 40 artigos em periódicos científicos, os quais estão disponíveis no Portal de Periódico da CAPES, localizados pelos mesmos descritores.

Entre as dissertações existentes, destacamos a de Gil (2007) que constatou que os alunos apresentam sérias dificuldades com a disciplina de Matemática devido à linguagem utilizada nos enunciados e na elaboração de problemas contextualizados, estes não sendo, comumente, bem interpretados por eles.

Também têm sido publicados vários artigos e capítulos de livros tratando do tema, como por exemplo, o capítulo de Heloíza Barbosa (2009) que aborda principalmente as questões da influência da comunicação em relação à aprendizagem de Matemática. A autora, com base em Zevenbergen, Hyde e Power, explica que a dificuldade em Matemática, para os alunos surdos, continua até a universidade, particularmente no que se refere à solução de problemas matemáticos. Isso acontece, especialmente, em função de dois fatores centrais para o desempenho desigual de crianças surdas e ouvintes, que são: “1) a influência da linguagem no desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a matemática e 2) a escolarização da criança surda, que talvez possa não apresentar a mesma qualidade que a educação da criança ouvinte” (BARBOSA, 2009, p. 418-419).

Entretanto, em trabalhos da Educação Matemática ainda é pouco usual os autores incluírem as perspectivas dos Tradutores Intérpretes de Libras (TILS)³ nas análises que realizam. Parte significativa dos trabalhos da área acaba por dar pouca atenção para as discussões a respeito do processo de interpretação e tradução das aulas de Matemática para

³ Não estamos tratando aqui de Tradutor Intérprete de Libras de modo geral, mas sim, especificamente daquele TILS que trabalha no âmbito educacional, também chamado, por vezes, de Intérprete Educacional (IE) (LACERDA, 2011).

esses alunos, demonstrando pouco conhecimento a respeito da natureza da intervenção dos TILS e da repercussão da atuação deles na aprendizagem dos alunos surdos.

Nas salas de aula, aqui pensando nas aulas de Matemática, entendemos que o fato dos TILS atuarem como responsáveis pela mediação da comunicação entre surdos e ouvintes, isso lhes atribui também certa responsabilidade no processo educativo, ainda que com uma função muito distinta daquela atribuída ao professor.

Não estamos afirmando que compete aos TILS a responsabilidade pedagógica pertinente ao professor, apenas estamos reconhecendo que eles são agentes ativos na Educação Matemática para surdos, em contextos inclusivos. Assim, concordamos com Lacerda que, em âmbito mais geral, defende que:

Não se trata de ocupar o lugar do professor ou de ter a tarefa de ensinar, mas a sua atuação em sala de aula, envolvendo tarefas educativas certamente o levará a práticas diferenciadas, já que o objeto nesse espaço não é apenas o de traduzir, mas também o de favorecer a aprendizagem por parte do aluno surdo (LACERDA, 2011, p. 33).

Tal compreensão, contudo, não é muito clara para todos os educadores, especialmente para aqueles pouco familiarizados com a educação de surdos. Assim, pode parecer que uma vez que se tenha TILS em sala de aula, contempla-se efetivamente a inclusão de surdos, o que difere do entendimento de Lacerda, que defende que:

Uma escola que se quer inclusiva precisa abrir espaço para a participação do intérprete das discussões de planejamento e organização das estratégias educacionais, uma vez que a surdez remete a um modo visual de apreensão do mundo, que quando respeitado/favorecido pode possibilitar maiores oportunidades de desenvolvimento à pessoa surda (LACERDA, 2010, p. 125).

A partir desta afirmação de Lacerda, queremos destacar a importância de se reconhecer o Tradutor Intérprete de Libras como parceiro do professor, o que contribuiria significativamente em relação à educação dos alunos surdos, especialmente por entendermos que não se trata de oferecer ao aluno surdo uma interpretação literal da fala do professor, mas uma adaptação da aula para o surdo.

A presença do Intérprete em sala de aula e o uso da língua de sinais não garantem que as condições específicas da surdez sejam contempladas e respeitadas nas atividades pedagógicas. Se a escola não atentar para a metodologia utilizada e currículo proposto, as práticas acadêmicas podem ser bastante inacessíveis ao aluno surdo, apesar da presença do intérprete (grifo nosso) (LACERDA, 2010, p. 128).

Vale acrescentar que, no caso do Ensino de Matemática, muitos termos não possuem sinais correspondentes em Libras, o que pode dificultar a atuação do TILS que medeia a

comunicação entre surdos e ouvintes e, conseqüentemente, a qualidade da tradução recebida pelo aluno surdo, repercutindo, possivelmente, sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

Na situação particular de ensinar matemática a surdos, existe um outro elemento a considerar: a comunicação entre surdos e ouvintes. Mesmo que o professor conheça LIBRAS, há uma dificuldade acrescida: a falta de sinais específicos para grande parte dos termos matemáticos. Uma das áreas mais deficitárias é a Geometria (CASTRO, 2018, p. 37).

No caso do Ensino Superior, as dificuldades encontradas pelos TILS não são diferentes daquelas dos outros níveis de educação. Nas turmas de graduação, como nas de pós-graduação, os TILS realizam um trabalho que envolve competência referencial tradutória, além de precisarem mobilizar algum conhecimento do conteúdo que possibilite compreender os conceitos que serão interpretados e, assim, viabilizem a mediação necessária, como veremos.

Na tentativa de aproximar o debate entre a Educação Matemática de Surdos e as discussões sobre os processos de tradução e interpretação realizados pelos TILS, apresentamos aqui parte das análises realizadas na dissertação de mestrado da primeira autora (PORTO, 2019), a respeito da atuação de quatro TILS em disciplinas de Matemática no Ensino Superior em instituições da região Sul do Rio Grande do Sul.

Cabe destacar que ainda há poucos trabalhos na Educação Matemática que contemplam as perspectivas dos TILS, apesar do número bastante expressivo de trabalhos que discutem o par “Educação Matemática” e “surdos”, como já mencionamos. Nesse sentido, a História Oral entra como uma importante perspectiva teórico-metodológica para fazer esse diálogo entre Educação Matemática e os Tradutores Intérprete de Libras, como no caso da referida pesquisa em que nos propusemos a ouvi-los e trazer suas narrativas⁴ sobre como é atuar em aulas de Matemática. Em nosso entendimento, incluí-los no debate é de interesse da Educação Matemática, uma vez que participam do processo pedagógico em turmas de Matemática com alunos surdos.

⁴ Entendemos narrativas assim como Rios: “[...] as narrativas são consideradas como elaborações produzidas pelos entrevistados a respeito daquilo que viveram e que estão impregnadas [...] pelos significados que lhe atribuem no tempo presente. Além disso, é preciso dizer que tais elaborações são produzidas durante ocasiões (as entrevistas) em que certa tensão está estabelecida, seja por condicionantes sociais que ainda regulam o entrevistado, seja pela presença de um ouvinte (pesquisador) que não lhe é familiar” (RIOS, 2016, p. 1225).

Antes de avançarmos a respeito do que contam os TILS sobre a relação com os professores de matemática, destacamos alguns aspectos teórico-metodológicos da História Oral que consideramos, iniciando pela compreensão do que vem a ser História Oral, e que se aproxima do entendimento de Garnica a esse respeito.

Um método de pesquisa qualitativa que não difere, em geral, dos demais métodos qualitativos: compartilha com eles alguns dos princípios mais essenciais e elementares, mas deles difere por ter, dentre suas expectativas iniciais, não somente amarrar compreensões a partir de descrições, mas constituir documentos “históricos”, registros do outro, “textos provocados”. [...] São, portanto, sempre potenciais fontes históricas, cabendo a alguém aproveitá-las assim ou não (GARNICA, 2008, p. 130).

Um aspecto muito importante da História Oral é o fato de se ocupar, ainda que não exclusivamente, de dar visibilidade a sujeitos que passam despercebidos nos discursos públicos mais tradicionais. Nesse sentido, Souza e Silva esclarecem o papel que pode ser desempenhado pela História Oral:

É fato que o documento por si só nada diz, e desse modo, é possível olhar para diversos tipos com diferentes olhares, e deslocar a atenção do centro para as margens. No entanto, os registros de outrora são comumente deixados por aqueles que tinham alguma posição de destaque na sociedade. E os demais participantes da história? Nesse sentido, a história oral pode trazer contribuições. Entendida como uma prática significativa para a ampliação de fontes distintas daquelas tidas como oficiais, como “verdadeiras” possibilita o trabalho com múltiplas perspectivas (SOUZA; SILVA, 2015, p. 36).

Desse modo, ainda que o objeto a ser abordado não se constitua em um tema sobre o passado e nem demande uma operação historiográfica, a História Oral se propõe a trabalhar com uma multiplicidade de narrativas, não focando somente na percepção de um grupo sobre o ocorrido, mas possibilitando que outras versões sejam narradas e alcancem o discurso público.

A partir desse entendimento, realizamos entrevistas com os TILS, agentes sociais participantes na Educação Matemática para surdos, que contaram como se sentiam e se sentem ao fazerem parte desse processo, quando interpretam as aulas de Matemática no Ensino Superior.

No material produzido a partir das entrevistas⁵, os TILS mencionaram vários aspectos da atuação deles nas aulas de Matemática como, por exemplo, a relação com os seus colegas

⁵ A textualização das entrevistas consta na íntegra em Porto (2019).

Tradutores Intérpretes de Libras, com os professores, com os alunos surdos e o trabalho que eles realizam também fora da sala de aula, como preparação da ação que realizam.

Aqui, apresentaremos aspectos específicos do que os TILS disseram sobre a relação deles com os professores de Matemática. Mais especificamente, sobre as negociações exigidas para realizarem a ação didática, processo que envolve profissionais diferentes e com papéis pedagógicos distintos, os professores e os TILS.

A importância de contemplar os discursos dos TILS se justifica uma vez que as narrativas deles podem oferecer, à área, perspectivas ainda não contempladas pelos educadores matemáticos, em função do lugar que ocupam no processo pedagógico e, desse modo, suas interpretações sobre a Educação de Surdos podem trazer interessantes provocações para a Educação Matemática.

O que os TILS disseram?

O que apresentamos, para o leitor, são as reflexões que realizamos sobre o ponto de vista dos TILS⁶, a respeito do cotidiano do trabalho de mediação da comunicação entre o professor ouvinte e o aluno surdo, nas aulas de Matemática, destacando as relações estabelecidas entre esses dois agentes pedagógicos, conforme emergiram durante as entrevistas.

Joseane, se referindo à sua experiência, conta como enxerga a relação do TILS com o professor.

Infelizmente o professor ainda não está acostumado a trabalhar junto com Intérprete de Libras, pois na sala de aula o Intérprete é seu parceiro e se o Intérprete de Libras não traduzir bem a aula do professor, então não vai ser compreendida pelo aluno surdo. Ainda falta essa compreensão pelo professor (Excerto da narrativa de Joseane, PORTO, 2019, p. 55).

A importância da interação entre o TILS e o professor é um tema significativo para Joseane, que considera que o TILS não é um agente isolado nesses processos de ensino e aprendizagem de surdos. Para ela, essa falta de compreensão, de alguns professores, acontece em função de parte deles ainda não estar habituada a trabalhar com o TILS e, por isso, ainda não compreender que o TILS é seu parceiro de trabalho e não um rival.

⁶ Todos os participantes da pesquisa autorizaram expressamente a identificação de seus nomes.

Uma aula que envolve o aluno surdo, para funcionar, necessita do engajamento de todos os agentes envolvidos, pois o TILS é um profissional que, sozinho, não soluciona completamente as questões educacionais desses alunos, uma vez que, para que a inclusão efetivamente se realize, demanda-se articulação de mais de um profissional.

A necessária articulação entre o professor e o TILS – ou IE, como preferem alguns autores –, é um tema recorrente no âmbito da Educação Inclusiva, o que reforça a narrativa de Joseane, como se pode notar no argumento de Lacerda:

[...] Não se trata de o IE substituir o papel do professor. O professor é o responsável pelo planejamento das aulas, por decidir quais são os conteúdos adequados, pelo desenvolvimento e pela avaliação dos alunos, todavia o IE conhece bem os alunos surdos e a surdez e pode colaborar com o professor sugerindo atividades, indicando processos que foram mais complicados, trabalhando em parceria, visando uma inclusão mais harmoniosa dos alunos surdos. [...] O IE tem uma tarefa importante no espaço escolar, seu papel e modos de atuação merecem ser mais bem compreendidos e refletidos. A inclusão do intérprete não soluciona todos os problemas educacionais dos surdos, sendo necessário pensar a educação inclusiva, em qualquer grau de ensino, e maneira ampla e consequente. (LACERDA, 2011, p. 34-35).

Ou seja, não se está pondo em dúvida que a atuação desse profissional é distinta daquela do professor, cuja importância, sequer, está sendo questionada. Ambos têm um lugar importante nesse processo educacional, mas em função da peculiaridade dos alunos surdos, uma ação de mediação das aulas entre o professor ouvinte e o aluno surdo precisa ser feita e, portanto, “seu papel e modos de atuação merecem ser mais bem compreendidos e refletidos”, como afirmou Lacerda.

O TILS participa do processo pedagógico com atribuições que ultrapassam aquela de “trazer” o “sinal-palavra”, uma vez que ocorre todo um comprometimento linguístico, cultural e pedagógico, quando envolve alunos surdos. Desse modo, consideramos que ele também poderia opinar nas atividades propostas, pensando numa melhor adaptação linguística e cultural do conteúdo. Estamos entendendo que a atuação do TILS e do professor são, assim, interdependentes na educação de surdos.

Somente a inserção de um Tradutor Intérprete de Libras na sala de aula, sem maior interação com o docente, não vai efetivamente possibilitar a inclusão. Garantir a presença de um TILS numa aula com alunos surdos não é o ponto de chegada, mas o ponto de partida para que a educação seja minimamente acessível. Tal questão também é reforçada por Nogueira e Borges (2018) que já haviam identificado, a partir de outras referências, que a aproximação entre o Tradutor Intérprete de Libras e o professor nem sempre existe, e que é mais comum um distanciamento entre esses agentes.

Esse tema não é novidade na área de tradução e interpretação, pois tem sido tratado por vários pesquisadores que reconhecem a necessidade de valorizar o TILS como um membro da equipe educacional para que o profissional possa colaborar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos (FERREIRA, ZAMPIERI, 2010).

É claro que a interação não é automática, trata-se de um processo complexo, que envolve confiança e respeito pelo papel desempenhado pelo TILS. Talvez, seja um dos maiores desafios para que se constitua uma parceria entre educadores e TILS, ocasionado, em grande medida, pelo pouco conhecimento sobre a competência e as responsabilidades que cabem a um profissional Tradutor Intérprete de Libras.

No caso dos participantes da pesquisa de mestrado, realizada pelo primeiro autor (PORTO, 2019), essa desconfiança apareceu especialmente no caso do TILS com formação na área de atuação, ou seja, em Matemática. O que poderia representar um elemento facilitador da atuação do TILS acabou estabelecendo, na experiência de alguns entrevistados, duas circunstâncias de desconfiança.

A primeira circunstância em que aparece a desconfiança do professor, quanto à atuação dos TILS, foi contada por Maitê, que lembra que o professor não queria que um TILS com formação em Matemática ficasse na sala de aula com a aluna surda em momento de avaliação, por medo que passasse cola para a aluna: “[...] porque o TILS tinha formação ou tinha propriedade sobre o conteúdo e na hora da prova não queriam que ficasse com ela porque achavam que os Intérpretes iam passar o conteúdo ou, enfim, passar cola pra essa aluna” (Excerto da narrativa de Maitê, PORTO, 2019, p. 131).

A segunda circunstância foi contada por Daniel, ao narrar o modo como ele, por também ter a formação na área da Matemática, era visto como um “fiscal” da aula, ou seja, como alguém que ficava julgando o trabalho dos professores: “Eu sinto que as pessoas acham que eu estou cuidando. Eu sinto isso, que as pessoas podem se sentirem desconfortáveis por saberem que tem alguém com a mesma formação que elas dentro da sala de aula” (Excerto da narrativa de Daniel, PORTO, 2019, p. 100).

Nossa interpretação é que essa desconfiança aparece devido ao distanciamento existente entre esses profissionais. Se eles fossem próximos, se interagissem no planejamento, se os educadores compreendessem melhor o papel do TILS, suas responsabilidades e seu código de ética, talvez nada disso acontecesse, pelo contrário, se possibilitaria mais facilmente que atuassem como parceiros.

Daniel, para amenizar essa desconfiança, conta que tenta deixar o mais claro possível, para o professor que ministra as aulas de Matemática, qual é o seu papel enquanto Tradutor Intérprete de Libras:

[...] minha função é como Intérprete [...] Eu tento sempre deixar claro que eu não estou aqui para cuidar a aula de ninguém [...] Se o professor falar alguma coisa, que eu sei que está errado eu vou traduzir tal qual o professor falou, e eu não vou intervir de forma alguma na explicação dele, porque, na verdade, a aula é dele (Excerto da narrativa de Daniel, PORTO, 2019, p. 100):

Além da desconfiança, a falta de familiaridade de alguns educadores com os TILS ainda acarreta certas confusões quanto ao papel que compete a eles. Por exemplo, Bianca conta uma circunstância em que precisou explicar que não poderia fazer o trabalho em “dupla” com o aluno surdo:

Teve uma situação, na disciplina de Estatística, em que os alunos tinham que formar grupos, ele [o surdo] já tinha algumas reprovações, então o surdo não tinha colegas fixos onde as pessoas se conhecessem e conhecessem ele, e era uma atividade prática e o professor falou pra mim:

- Tu podes fazer com ele né?

- Aí, desculpa, não posso!

O professor deu sequência e, no fim da aula, fiquei para conversar com ele e fui explicar:

- Não! Eu entendi! Sem problemas! Se tu fizesses seria como se tivesse dando cola pra ele, né?

Não precisei entrar muito nessa discussão, no momento em que eu me neguei, ela já entendeu que não foi por nenhum tipo de “capricho”, e sim, que eu fazia parte daquele processo (Excerto da narrativa de Bianca, PORTO, 2019, p. 81):

Maitê mencionou ainda outro problema ocorrido em suas experiências como TILS, em disciplinas de Matemática em turmas do Ensino Superior, a transferência de responsabilidade. Em alguns momentos, por medo ou falta de conhecimento sobre a surdez, ela conta que um professor tentou transferir, para um colega seu com formação em Matemática, a responsabilidade de resolver atividades da disciplina:

Em alguns momentos eu lembro que o professor tentava transferir a responsabilidade para o Intérprete:

- Ah, tenta resolver isso, porque tu tens formação na área. Tenta fazer tal coisa.

Comigo não chegou a acontecer, porque, enfim, eu não tinha formação na área e se tivesse dito pra mim algo do tipo, eu diria:

- Bom, mas aqui eu sou Intérprete de Libras é no outro turno que eu trabalho como professora! Tudo bem que isso possa vir a contribuir, mas aqui o meu papel não é esse! (Excerto da narrativa de Maitê, PORTO, 2019, p. 130-131).

A transferência de responsabilidade não ocorre somente entre professores e TILS. Segundo Rosa (2014), é competência do professor de Matemática ensinar os conteúdos de Matemática, mas por vezes, os professores transferem essa responsabilidade para os

profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), destinadas às pessoas com deficiência.

Os entrevistados também mencionaram casos em que a parceria entre docente e TILS vem se constituindo de maneira mais forte, qualificada e interativa, demonstrando uma cooperação mútua, como nos conta Joseane:

Já aqui na UFPel foi bem legal, porque eu me lembro que tinha uma disciplina na Informática que envolvia cálculos, então tinha “porque era negativo, era positivo”, usava uma base da Matemática para trabalhar no sistema de Informática e eu me lembro que a gente pedia para o professor:

- Sempre quando o senhor for fazer os slides, coloca tal coisa em azul e tal coisa em vermelho que a gente já combinou com o surdo que sempre quando for dessa cor (não me lembro o que a gente tinha combinado), mas sempre quando for tal cor, a gente vai usar tal raciocínio lógico Matemático. Se for usar outra cor, é tal raciocínio.

E aí ele:

- Ah tá! Tudo bem.

Aí, um dia ele chegou em aula e disse:

- Ai gurias! Me desculpa, eu fiz os slides e fiz as cores trocadas, mas agora eu anotei e na próxima aula eu vou fazer diferente!

Então foi muito legal, porque essa relação já foi mais de compreensão. Nosso trabalho é em conjunto. O professor cubano tomou como prática colocar as fórmulas num canto do quadro e ir pegando as fórmulas desse canto e sempre no meio da aula ele perguntava se todo mundo estava entendendo, virava pra nós e perguntava se o surdo estava entendendo também. O surdo dizia que estava eu não sei se estava, mas ele dizia que estava. Então, assim, já eram diferentes das aulas que eu traduzia nas outras instituições (Excerto da narrativa de Joseane, PORTO, 2019, p. 59- 60).

Esse caso mencionado por Joseane é emblemático da relação de confiança e respeito que pode se estabelecer entre docentes e TILS, e do quanto tal parceria faz diferença, por oferecer para o profissional uma condição de trabalho mais efetiva e, conseqüentemente, melhorar a educação oferecida para o aluno surdo.

Outro exemplo de uma situação favorável, em que a interação entre o professor e TILS foi bem satisfatória, ocorreu com dois Tradutores Intérpretes de Libras que iam atuar na aula e tinham formação em Matemática. Daniel era um desses TILS:

Aconteceu uma vez, numa disciplina de Cálculo, que eu achei engraçado, porque era meio que um rodízio de Intérpretes que traduziam a disciplina, e aí, no dia que eu fui, era o segundo dia da disciplina, e era com outra dupla. E aí, no primeiro dia, tinha ido uma colega que era formada em Matemática e a colega se apresentou e falou:

- Eu sou a fulana e sou formada em Matemática.

No outro dia que eu fui, eu fiz a mesma apresentação, eu disse:

- Eu sou o Daniel e sou formado em Matemática e em sua aula eu serei o Intérprete.

E o comentário da professora foi:

- Nossa! Todos os Intérpretes daqui são formados em Matemática? Que legal isso!

Isso na verdade foi uma coincidência. A gente tentou organizar o horário enquanto Seção de Intérpretes, para que os Intérpretes de Matemática fossem traduzir as aulas de Matemática. Mas não é uma coisa que acontecia sempre. Assim como eu posso

traduzir uma aula de Letras, um profissional de Letras pode traduzir a aula da Matemática. Mas eu achei muito engraçado, porque a professora fez um comentário tipo: “Nossa! Todas as pessoas agora são Intérpretes de Matemática! São professores de Matemática que vão traduzir as minhas aulas!”. Achei interessante isso. Como se fosse uma coisa bastante comum, e eu percebo que não é. Eu só conheço duas pessoas que são formadas em Matemática e que são Intérpretes. E só sei de uma pessoa que traduz, mesmo sendo Intérprete, a outra pessoa é só professora (Excerto da narrativa de Daniel, PORTO, 2019, p. 100- 101).

O trecho acima refletiu uma situação em que a formação na área foi tida como positiva, de maneira diferente daquela experiência mencionada anteriormente. Ao invés da professora se sentir vigiada ou achar que o TILS poderia passar cola para o aluno surdo, ela achou interessante que os profissionais que iriam trabalhar em sua aula possuíssem formação na área, demonstrando, inclusive, satisfação em ter essa equipe.

Um dos entrevistados defende ainda que, essa interação, ou seja, essa atuação como equipe, deveria avançar, extrapolando o contexto da sala de aula. Vejamos o que afirma Daniel:

O professor tem um aluno surdo, então, que ele tenha uma parte da carga horária dele para ir conversar com os Intérpretes e que os Intérpretes tenham uma parte da carga horária, para além do estudo, também para falar com o professor toda semana [...] Até para estudar com o professor, porque, por exemplo, se a pessoa não é formada em Matemática, a pessoa precisar ter alguém que é da área para fazer explicações conceituais, que no papel não trazem, por mais que eu leia um texto, o texto não é a mesma coisa do que um professor sentando comigo e estudando e explicando o que quer dizer aquele conceito. Então, nesse espaço, acredito que ainda existe essa lacuna, mas eu espero que no futuro isso acabe sendo superado, que a gente consiga isso também (Excerto da narrativa de Daniel, PORTO, 2019, p. 104).

Segundo ele, seria de grande importância que, na organização do tempo de planejamento do professor de alunos surdos coubesse, além de suas outras atividades, um tempo para que pudesse participar de conversas com os TILS de sua disciplina. Também que conseguissem sanar dúvidas dos TILS, quando necessário, e realizar com eles o planejamento de certas intervenções didáticas.

O tema “relação com o professor fora da sala de aula” ainda foi objeto de várias considerações dos TILS entrevistados, que entendem que o expediente de atuação deles não acontece somente durante as aulas. Assim como para os professores, conforme menciona uma das entrevistadas: “[...] nós não somos Intérpretes somente dentro da sala de aula [...]” (Excerto da narrativa de Bianca, PORTO, 2019, p. 74).

No entanto, o que chamou atenção nas narrativas dos TILS foi a dificuldade que eles afirmaram ter em se encontrar com os professores, explicada, geralmente, em função das demandas profissionais de cada um.

Dessa falta de articulação com os professores, fora da sala de aula, decorre certa dificuldade para a preparação dos TILS, como conta Maitê: “A sala de aula é uma caixinha de surpresas, eu posso ler o texto, me preparar para aquele texto e o professor chegar com outra proposta na sala de aula” (Excerto da narrativa de Maitê, PORTO, 2019, p. 119).

Outro TILS nos conta, em um trecho da entrevista, sobre suas tentativas de se preparar: “Tinha aulas que eram imprevisíveis, não sabíamos exatamente o que o professor ia fazer” (Excerto da narrativa de Joseane, PORTO, p. 54).

Daniel relata que, às vezes, os TILS tentam sanar algumas dúvidas sobre determinados termos da Matemática antes ou ao final da aula, mas nem sempre isso é possível:

Depois da aula, geralmente, se eu não entendi alguma coisa, converso com o colega, tento conversar com o professor, se não deu para traduzir algo da aula. Às vezes dá tempo, às vezes não dá tempo de fazer essa conversa com o professor, porque em muitos casos a gente sai de uma aula e vai para outra. Mas é um processo, geralmente mais antecipado, tentar se preparar antes, depois da aula não tem tempo para conversar [...] No dia a dia, não tem. A gente não consegue falar, porque o professor vem de outra aula, a gente vem de outra aula, ou se é a primeira aula do dia que é às oito horas da manhã, a gente também não consegue chegar muito mais cedo para dizer: “Olha, vamos conversar mais cedo” (Excerto da narrativa de Daniel, PORTO, p. 93; 103).

Daniel menciona a dificuldade em conseguir conversar com o professor da disciplina porque, tanto os TILS quanto os professores vão direto de uma aula para a outra, não possibilitando alguns acertos sobre a tradução. Mesmo quando a aula é no primeiro período da manhã ou a última da noite não tem sido usual uns minutos de conversa fora da sala para esses ajustes, como conta Bianca: “[...] Têm algumas disciplinas que acontecem no turno da noite, isso é mais complicado, porque a disciplina acaba às 22h30min, horário que a gente solta [...]” (Excerto da narrativa de Bianca, PORTO, p. 75).

Desse modo, parece que uma alternativa mais razoável, como foi indicada aqui por um dos entrevistados, é que, tanto os docentes quanto os TILS, tenham previstos, em seus encargos de trabalho, um tempo para conversas relativas ao atendimento do aluno surdo.

Sem avançar na questão, é preciso considerar que, mesmo que houvesse tais momentos, em relação a certos conteúdos de Matemática superior, uma conversa rápida não solucionaria a dificuldade de elaborar uma tradução, dada a própria dificuldade dos TILS em alcançar a compreensão necessária. Além disso, não nos parece tarefa simples ou rápidas, nesses casos, a produção de recursos audiovisuais e/ou resumos que poderiam funcionar como material de apoio para os alunos.

Considerações Finais

Muitas pessoas podem ainda pensar que os Tradutores Intérprete de Libras não têm nada a dizer para a Educação Matemática, quanto ao ensino de surdos nas universidades. No entanto, não é bem assim: dialogar com esses profissionais sobre o tema pode oferecer outras perspectivas ainda não contempladas pelos educadores matemáticos, em função do lugar que ocupam no processo pedagógico. Nesse sentido, consideramos que aquilo que os TILS têm a dizer pode provocar um enriquecimento dos debates que já vêm sendo feitos na área, pois aponta para outras tantas reflexões decorrentes da perspectiva deles.

Aqui destacamos o que nossos entrevistados abordaram, a respeito da relação deles com os professores de Matemática nas instituições de Ensino Superior em que trabalham, e, dentre suas narrativas, destacamos, por exemplo, o modo como interpretam as dificuldades de interação com alguns professores de Matemática, explicada, em parte, pela pouca familiaridade com esses profissionais.

Foi marcante também que o fato de alguns deles terem formação em Matemática nem sempre facilitou a relação com o professor da disciplina. Ao contrário, foi mencionado que, justamente por reconhecerem que os TILS tinham domínio dos conteúdos, foram vistos com desconfiança ou como uma ameaça.

Tais interpretações podem nos provocar sobre o modo como viemos lidando com esse agente pedagógico, por vezes, segundo a perspectiva de nossos entrevistados, sem sabermos em que medida eles podem nos ajudar no processo de ensino desses alunos, ultrapassando uma relação que comumente só lhes atribui o papel de “trazer” o “sinal-palavra”. Segundo nos contaram, para efetivamente incluir um aluno surdo, por vezes, é necessária adaptação linguística e cultural do conteúdo.

Entrevistar TILS nos possibilitou, ainda, identificar que a atuação deles não se restringe à mediação da comunicação durante as aulas de Matemática, mas inclui estudos prévios e produção de material de apoio, etapas feitas fora da sala de aula.

Enfim, quando os Tradutores Intérpretes de Libras contam sobre a interpretação das aulas de Matemática, nos levam a pensar como a Educação Matemática para Surdos tem problemas de viabilidade que precisam ser refletidos e discutidos integrando todos os envolvidos na educação desses alunos.

Por fim, não chegamos a propor soluções para melhor articular a parceria entre os professores e os TILS, dando destaque apenas para uma alternativa indicada por um dos entrevistados, que aponta para possibilidade de trabalho em equipe, docente e TILS, também fora da sala de aula. Contudo, reconhecemos que não se trata de uma solução possível em curto prazo, ou que possa ser implementada sem que haja um investimento institucional para viabilizá-la.

Referências

BARBOSA, H. O Desenvolvimento Cognitivo da Criança Surda Focalizado nas Habilidades Visual, Espacial, Jogo Simbólico e Matemático. In: QUADROS, Ronice Muller de; STUMPF, Marianne Rossi. **Estudos Surdos IV**. – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

BORGES, F. A.; NOGUEIRA, C. M. I. Saberes docentes e o Ensino de Matemática para Surdos: Desencadeando Discussões. In: ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da; BARALDI, Ivete Maria. **Educação Matemática Inclusiva: Estudos e Percepções**. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

BRASIL. Lei 10.436 de abril de 2002. **Lei da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL. Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 22 maio 2019.

CASTRO, V. F. de. **Ensino de matemática em libras: sinais que fazem falta**. 2018. 98f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. – Rio de Janeiro, 2018.

FERREIRA, M. C. C.; ZAMPIERI, M. A. Atuação do professor ouvinte na relação com o aluno surdo: relato de experiência nas séries iniciais do ensino fundamental. In: LODI, Ana Claudia B; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre / RS. Editora Mediação, 2010.

GARNICA, A. V. M. **A experiência do Labirinto: Metodologia, História Oral e Educação Matemática**. São Paulo. Editora UNESP, 2008.

GIL, R. S. A. **Educação matemática dos surdos: um estudo das necessidades formativas dos professores que ensinam conceitos matemáticos no contexto de educação de deficientes auditivos em Belém do Pará**. 2007. 191f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós Graduação de Educação em Ciências e Matemática do Núcleo de Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento.

LACERDA, C. B. F. de. O Intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: Ana Claudia B. Lodi Kathryn Marie P. Harrison Sandra Regina L. de Campos Ottmar. **Letramento e minorias**. Porto Alegre / RS: Mediação, 2010.

LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre / RS: Mediação, 2011.

PORTO, N. dos S. G. de. **O que dizem os Tradutores Intérpretes de Libras sobre atuar em disciplinas de Matemática no Ensino Superior**. 2019. 192f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas. 2019.

RIOS, D. F. O diálogo epistemológico em um caso de aproximação entre a História da Educação Matemática e a construção teórica do real. **HISTEMAT** – Revista e História da Educação Matemática Sociedade Brasileira de História da Matemática. ISSN 2447-6447. Ano 2, n.1, 2016.

ROSA, E. A. C. **Professores que ensinam matemática e a inclusão escolar: algumas apreensões**. 2014. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geografias e Ciências Exatas, Rio Claro, São Paulo, 2014.

SOUZA, L. A. de; SILVA, C. R. M. da. **Narrativas e História Oral: Possibilidades de Investigação em Educação Matemática**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015, v. 7.

Submetido em Junho de 2019

Aprovado em Setembro de 2019