

ISAMARA DA SILVA LIMA

**A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA EM CODÓ - MA**

CODÓ

2025

ISAMARA DASILVA LIMA

**A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA EMCODÓ**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Centro de Ciências de Codó,
da Universidade Federal do Maranhão,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. João Rudá Meneses
Macedo

CODÓ

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Lima, Isamara da Silva.

A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS NA
EDUCAÇÃO BÁSICA EM CODÓ - MA / Isamara da Silva Lima. -
2025.

19 p.

Orientador(a): Laiz Mara Meneses Macedo.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,
Universidade Federal do Maranhão, 2025.

1. Intérprete Educacional. 2. Libras. 3. Inclusão
Escolar. 4. Surdez. 5. Educação Básica. I. Meneses
Macedo, Laiz Mara. II. Título.

ISAMARA DA SILVA LIMA

A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM CODÓ

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Centro de Ciências de Codó,
da Universidade Federal do Maranhão,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Data da defesa: 24 / 06 / 2025

BANCA EXAMINADORA

JOÃO RUDÁ MENESES MACEDO

Docente (Orientador - UFMA)

ME. AURESTE DE SOUSA LIMA

Docente (1º Membro - UFMA)

DRA. MARIA DE FÁTIMA SOUSA SILVA

Docente (2º Membro - UFMA)

Resumo

O presente artigo analisa a atuação do intérprete educacional de Libras na Educação Básica no município de Codó (MA), tendo como objetivo compreender as práticas desenvolvidas por esses profissionais, os desafios enfrentados em seu cotidiano e as contribuições para a inclusão de estudantes surdos. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi realizada por meio de questionário semiestruturado com três intérpretes atuantes na rede pública. Os resultados evidenciam que a atuação do intérprete vai além da mediação linguística, envolvendo ações pedagógicas e estratégias de inclusão, embora ainda marcada por desafios como ausência de materiais acessíveis, formação docente limitada em Libras e falta de articulação institucional. As análises apontam para a urgência de políticas formativas, reconhecimento institucional e práticas pedagógicas inclusivas que reconheçam o protagonismo surdo.

Palavras-chave: Intérprete educacional. Libras. Inclusão escolar. Surdez. Educação Básica.

Abstract7

This article analyzes the role of the educational Libras interpreter in Basic Education in the municipality of Codó (MA), aiming to understand the practices developed by these professionals, the challenges they face in their daily work, and their contributions to the inclusion of deaf students. The qualitative research was conducted through a semi-structured questionnaire with three interpreters working in the public school system. The results show that the interpreter's role goes beyond linguistic mediation, involving pedagogical actions and inclusion strategies, although it is still marked by challenges such as the lack of accessible materials, limited teacher training in Libras, and a lack of institutional coordination. The analysis highlights the urgency of training policies, institutional recognition, and inclusive pedagogical practices that acknowledge the agency of deaf individuals.

Keywords: Educational interpreter. Libras. School inclusion. Deafness. Basic Education.

SUMÁRIO

1 INICIANDO A NARRATIVA

2 OS MATERIAIS E MÉTODOS

3 A TESSITURA TEÓRICA

3.1 VOZES QUE SINALIZAM: EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA MEDIAÇÃO EM LIBRAS NAS ESCOLAS DE CODÓ

4 PERFIS, PRÁTICAS E MEDIAÇÕES

5 DESAFIOS, FORMAÇÃO CONTINUADA E INCLUSÃO

6 ENTRELINHAS CONCLUSIVAS

7 REFERÊNCIAS

Iniciando a narrativa

A linguagem constitui uma dimensão essencial das relações humanas, pois é por meio dela que os sujeitos estabelecem vínculos, constroem significados e participam da vida social. No caso das pessoas surdas, essa participação é mediada por uma língua visual e espacial: a Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecida oficialmente no Brasil pela Lei nº 10.436/2002. A consolidação dessa língua como direito linguístico da comunidade surda impulsionou uma série de políticas públicas voltadas à sua difusão e à formação de profissionais especializados, entre eles o intérprete educacional de Libras, cuja atuação nas escolas passou a ser compreendida como fundamental para o processo de inclusão.

Historicamente, a mediação comunicacional para pessoas surdas era realizada de forma informal, por familiares ou amigos próximos. Com o avanço da escolarização e a ampliação dos espaços de participação social das pessoas surdas, tornou-se evidente a necessidade de profissionais qualificados para exercer essa mediação nos mais diversos contextos, em especial no campo educacional. A presença do intérprete educacional de Libras na escola tem contribuído para que estudantes surdos tenham acesso ao conteúdo curricular, à interação com professores e colegas e à vivência plena do cotidiano escolar.

Entretanto, embora haja reconhecimento legal e social da importância desse profissional, sua atuação ainda enfrenta desafios significativos, especialmente quando se trata da formação adequada, do entendimento sobre seu papel dentro da escola e das condições reais de trabalho. Na prática cotidiana, muitas vezes o intérprete é convocado a assumir funções que extrapolam o campo da interpretação, sendo solicitado a adaptar materiais, mediar conflitos e até participar diretamente de processos pedagógicos, sem o devido suporte institucional ou articulação com os docentes.

A partir dessas problemáticas, este artigo tem como objetivo analisar a atuação do intérprete educacional de Libras na educação básica no município de Codó (MA), investigando suas práticas profissionais, os desafios enfrentados e suas contribuições para a inclusão de estudantes surdos. Como objetivos específicos, propõe-se: identificar as principais atividades realizadas por esses profissionais no ambiente escolar; compreender os desafios vivenciados em sua rotina de trabalho; refletir sobre

a formação inicial e continuada dos intérpretes; e analisar as práticas de inclusão adotadas pelas escolas em articulação com esse trabalho.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida com base em questionários semiestruturados aplicados a intérpretes atuantes em escolas públicas de Codó, buscando construir um panorama sobre como esses profissionais percebem e exercem suas funções. A análise dos dados permitiu evidenciar que a atuação do intérprete está imbricada em um contexto complexo, no qual aspectos linguísticos, pedagógicos, institucionais e políticos se entrelaçam, revelando a necessidade de investimento na formação continuada, no reconhecimento institucional e na construção de práticas escolares mais colaborativas e acessíveis.

Os materiais e métodos

A presente pesquisa foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, com enfoque descritivo e interpretativo, tendo como objetivo compreender a atuação do intérprete educacional de Libras na educação básica no município de Codó, Maranhão. A escolha por uma metodologia qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado, que exige uma análise sensível às experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos participantes ao seu fazer profissional. Como afirmam Oliveira et al. (2020), a pesquisa qualitativa permite apreender as complexidades dos fenômenos sociais, especialmente quando se busca investigar aspectos subjetivos e contextuais que não podem ser reduzidos a dados numéricos.

Trata-se de um estudo de caso, cujo lócus foram escolas públicas da educação básica de Codó, nas quais atuam intérpretes educacionais de Libras. A opção por esse recorte espacial e institucional se deu em razão da relevância social e educacional da temática no contexto local, bem como pela possibilidade de acesso direto a profissionais atuantes no cotidiano escolar. O estudo de caso, segundo Yin (2015), é indicado quando se pretende examinar fenômenos contemporâneos em profundidade, dentro de seu contexto real.

Os participantes da pesquisa foram três intérpretes educacionais de Libras que atuam na rede pública municipal. A seleção dos sujeitos foi realizada de forma intencional, tendo como critério principal sua experiência direta na mediação

comunicacional entre estudantes surdos e a comunidade escolar. Apesar do convite inicial ter sido enviado a seis profissionais, apenas três aceitaram participar e retornaram os questionários respondidos, os quais foram tratados com rigor ético, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações. Para identificação dos depoimentos no corpo do texto, optou-se pelo uso de letras (A, B e C), mantendo a integridade das falas e respeitando a forma original das respostas.

A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário semiestruturado, elaborado com base nos objetivos da pesquisa e composto por nove questões abertas. Essa escolha metodológica permitiu que os participantes expressassem suas vivências com liberdade, detalhando aspectos relacionados à rotina profissional, às atividades desempenhadas, às dificuldades enfrentadas, à formação acadêmica e às percepções sobre os processos de inclusão de estudantes surdos. O questionário foi aplicado de forma remota, via e-mail, respeitando a disponibilidade dos participantes e os protocolos de acessibilidade e comunicação previamente acordados.

O instrumento utilizado para produção dos dados consistiu em um questionário composto por nove perguntas abertas, elaboradas com o objetivo de favorecer respostas discursivas, refletindo as experiências, percepções e práticas dos intérpretes educacionais de Libras no contexto da educação básica. Inicialmente, foi realizado um convite informal a seis profissionais atuantes na rede pública de ensino de Codó - MA, indagando sobre seu interesse em colaborar com a pesquisa. Após a confirmação da disponibilidade e concordância, o questionário foi enviado por meio eletrônico, formalizando assim a participação.

Dos seis questionários encaminhados, três foram devolvidos preenchidos, via e-mail. Para garantir o anonimato dos participantes, suas identidades foram preservadas mediante a utilização de letras (A, B e C), o que também facilitou a sistematização e a análise das respostas. As falas foram transcritas integralmente e mantidas em sua forma original, conforme autorizado pelos respondentes.

O questionário abordou, inicialmente, a caracterização dos participantes, com foco no tempo de atuação como intérprete educacional e na formação acadêmica e profissional. As demais questões exploraram aspectos fundamentais da prática profissional, como: a descrição da atuação no cotidiano escolar; as atividades desenvolvidas além da interpretação; os principais desafios enfrentados na função; o

apoio recebido da equipe gestora e docente para a promoção da inclusão de estudantes surdos; a avaliação da formação inicial e a indicação de necessidades de formação continuada; o impacto percebido da atuação do intérprete na aprendizagem e inclusão; as estratégias consideradas importantes para ampliar a acessibilidade escolar; e, por fim, um espaço aberto para comentários ou partilhas adicionais sobre a experiência como intérprete educacional.

Com base nas respostas dos intérpretes e na estrutura das questões apresentadas no seu roteiro de entrevista, é possível identificar as seguintes categorias empíricas emergentes, que organizam a análise:

Quadro 1 - Categorias Analíticas da Pesquisa

| Categoria | Descrição | Correspondência com as Questões |
|------------------------------------|---|---------------------------------|
| Formação e trajetória profissional | Engloba dados sobre formação inicial, cursos complementares, tempo de atuação e relação entre teoria e prática. | Questões 1, 5, 6 |
| Práticas cotidianas de mediação | Abrange as atividades diárias do intérprete, com destaque para ações além da tradução, como apoio pedagógico e mediação social. | Questões 1, 2 |
| Desafios da atuação profissional | Refere-se aos obstáculos enfrentados na prática, como falta de materiais acessíveis, ausência de preparo docente e invisibilização institucional. | Questões 3, 4 |
| Relação com a equipe escolar | Trata da colaboração (ou falta dela) entre intérprete, professores e gestão, evidenciando tensões e alianças na prática da inclusão. | Questão 4 |

| | | |
|--|---|----------------|
| Impacto na aprendizagem e inclusão | Compreende os efeitos percebidos da atuação do intérprete no processo de escolarização e socialização dos estudantes surdos. | Questões 7 e 9 |
| Propostas de melhoria e estratégias inclusivas | Reúne sugestões dos intérpretes para aprimorar a acessibilidade, o currículo e a prática pedagógica na perspectiva da inclusão escolar. | Questão 8 |

Fonte: Elaboração das autoras, 2025.

Essas categorias não são estanques: dialogam entre si e estão articuladas pela compreensão do intérprete como mediador de sentidos, aprendizagens e relações escolares. A partir delas, a análise foi estruturada em duas partes — *Perfis, práticas e mediações* e *Desafios, formação continuada e inclusão* —, organizando a discussão dos dados à luz do referencial teórico apresentado ao longo do trabalho.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011), adotando um processo de codificação que permitiu organizar as respostas em categorias temáticas emergentes. Essa técnica possibilitou o agrupamento dos dados com base em regularidades, contradições e singularidades presentes nos discursos, favorecendo uma leitura crítica e interpretativa das experiências relatadas. As categorias formadas dizem respeito à atuação cotidiana do intérprete, aos desafios enfrentados no contexto escolar, à relação com professores e gestão, à formação inicial e continuada, e à percepção sobre a inclusão de estudantes surdos.

A pesquisa foi orientada por princípios éticos, garantindo o consentimento livre e esclarecido dos participantes, o sigilo das informações e o respeito à dignidade e à autonomia dos sujeitos. Embora não tenha sido necessário submeter o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa, uma vez que se tratava de uma investigação de conclusão de curso de graduação e não envolveu coleta de dados sensíveis, todas as precauções éticas foram observadas.

Assim, o percurso metodológico adotado neste estudo permitiu não apenas acessar os discursos e experiências dos intérpretes educacionais de Libras em Codó,

mas também lançar luz sobre as condições concretas em que seu trabalho se realiza, contribuindo para o fortalecimento das práticas inclusivas no espaço escolar.

A tessitura teórica

A trajetória da educação de surdos está profundamente marcada por visões excludentes que associaram a deficiência auditiva à incapacidade de desenvolvimento intelectual e social. Conforme Guarinello (2007), na Antiguidade, os surdos eram vistos como pessoas privadas de razão, sendo-lhes negados os direitos legais e sociais. Essa visão perdurou até que, a partir do século XIV, surgiram os primeiros registros da possibilidade de educação por meio da língua de sinais, como apontado por Kelman (2005). A publicação de obras como as de Juan Pablo Bonet e John Bulwer, nos séculos XVII e XVIII, sinaliza o início do reconhecimento do potencial comunicativo dos surdos.

No entanto, ao longo do tempo, a história da educação de surdos foi marcada por intensas disputas entre abordagens oralistas e gestuais. Como explica Lacerda (1999), o século XVIII presenciou o fortalecimento do oralismo como modelo hegemônico, especialmente após o Congresso de Milão de 1880, que proibiu o uso da língua de sinais em sala de aula. Esse modelo se manteve dominante até meados do século XX, quando a comunidade surda passou a reivindicar o direito de usar sua própria língua, impulsionando o surgimento do bilinguismo como proposta pedagógica (Guarinello, 2007).

No Brasil, esse movimento seguiu trajetória semelhante. Desde a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1875 até a regulamentação da Libras como língua oficial da comunidade surda em 2002, o percurso foi de silenciamento linguístico à conquista de direitos (Soares, 2005). A promulgação da Lei n.º 10.436/2002 e do Decreto n.º 5.626/2005 consolidou o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e instituiu o modelo bilíngue, no qual a Libras é assumida como primeira língua e o português como segunda (Quadros, 2006). A proposta bilíngue defende o acesso à educação a partir da língua natural dos sujeitos surdos, reconhecendo suas identidades culturais e linguísticas (Salles et al., 2002).

A valorização da Libras como meio de comunicação e expressão contribuiu para a profissionalização do intérprete de Libras, cuja atuação tem se expandido significativamente, especialmente no contexto educacional. Segundo Santos (2012), o primeiro curso de Libras no Brasil foi ofertado apenas em 1989, ainda sem o devido reconhecimento legal. Desde então, entidades como a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) passaram a organizar cursos e encontros formativos, impulsionando a consolidação da categoria. Em 2010, a Lei n.º 12.319 regulamentou oficialmente a profissão de tradutor e intérprete de Libras, estabelecendo critérios éticos e formativos para o exercício da função.

No ambiente escolar, o intérprete de Libras exerce um papel fundamental como mediador da comunicação entre professores, estudantes surdos e ouvintes. Sua atuação não se restringe à tradução simultânea de conteúdos, mas abrange também aspectos pedagógicos, culturais e linguísticos, exigindo conhecimentos específicos da área (Quadros, 2004; Sobral, 2005). Como destaca Russo (2009), a formação dos intérpretes ainda enfrenta desafios no país, pois há uma diversidade de cursos e formatos que nem sempre atendem às demandas reais da prática educativa. A legislação atual prevê a formação por meio de cursos de graduação, extensão ou formação continuada, desde que reconhecidos por instituições credenciadas (Brasil, 2010).

Para além do domínio técnico da Libras, o intérprete educacional precisa compreender os processos de ensino e aprendizagem, considerando a singularidade do aluno surdo. Lacerda (2003) afirma que, embora o intérprete não tenha a função de ensinar conteúdos, suas decisões durante a interpretação influenciam diretamente o percurso educativo dos estudantes. A colaboração entre professor regente e intérprete é indispensável para garantir a acessibilidade e o engajamento do aluno surdo nas atividades escolares. Essa parceria, no entanto, nem sempre é compreendida no cotidiano escolar, o que pode gerar disputas simbólicas pelo espaço pedagógico (Santos, 2021).

A presença do intérprete, portanto, não garante, por si só, a inclusão escolar. A efetividade da sua atuação depende de múltiplos fatores: formação adequada, diálogo com a equipe pedagógica, produção de materiais acessíveis, valorização da cultura surda e respeito à ética profissional (Quadros, 2007; FEBRAPILS, 2014). Lacerda e Bernardino (2010) apontam que o trabalho do intérprete precisa estar

articulado a políticas de inclusão mais amplas, que envolvam a escola como um todo e que considerem as barreiras linguísticas, atitudinais e pedagógicas enfrentadas pelos estudantes surdos.

Por fim, os desafios enfrentados pelos intérpretes educacionais incluem a ausência de formação específica por parte de muitos professores regentes, a escassez de materiais acessíveis e a sobrecarga de responsabilidades, uma vez que acompanham os alunos em todas as disciplinas (Santos e Gurgel, 2010). Em muitos casos, o intérprete assume funções para além de sua atribuição, como mediação afetiva, elaboração de estratégias didáticas e adaptação de materiais. Nesse contexto, é urgente investir na valorização desse profissional e na consolidação de práticas escolares verdadeiramente inclusivas.

Vozes que sinalizam: experiências e desafios da mediação em LIBRAS nas escolas de Codó

A seção intitulada Vozes que sinalizam: experiências e desafios da mediação em Libras nas escolas de Codó organiza a análise dos dados empíricos em duas partes complementares. Na Parte 1 – Perfis, práticas e mediações, são apresentados os trajetos formativos e o tempo de atuação dos intérpretes participantes, seguidos da descrição de suas práticas no cotidiano escolar. Discutem-se, ainda, as atividades que realizam além da interpretação linguística, com ênfase na mediação pedagógica, comunicacional e nas estratégias que adotam para favorecer a aprendizagem dos estudantes surdos. Já a Parte 2 – Desafios, formação continuada e inclusão concentra-se nos obstáculos enfrentados no exercício da profissão, incluindo a falta de materiais acessíveis e a ausência de articulação com a equipe pedagógica. São também analisadas as percepções dos participantes quanto à formação inicial e às necessidades de qualificação permanente, além de suas proposições para aprimorar a inclusão escolar. A seção se encerra com as considerações finais dos intérpretes sobre o sentido e a importância social de seu trabalho.

PERFIS, PRÁTICAS E MEDIAÇÕES

A análise do perfil dos intérpretes educacionais de Libras participantes desta pesquisa evidencia uma importante diversidade de formações e percursos profissionais, marcada por um investimento contínuo em qualificação e aperfeiçoamento. Ainda que com itinerários distintos, todos os três intérpretes demonstram forte comprometimento com a formação acadêmica e técnica, bem como com os fundamentos éticos e políticos que sustentam a prática da interpretação educacional.

A intérprete identificada como A apresenta um percurso notável em termos de abrangência e aprofundamento. Com formação inicial em Ciências Naturais e Letras Libras, acumula ainda uma especialização em Educação Especial e Inclusiva, mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica e uma segunda especialização em Educação Bilíngue, com foco na docência nos Anos Iniciais e na Educação Infantil. A amplitude de sua trajetória aponta para uma profissional que compreende a complexidade do trabalho do intérprete em sala de aula e, ao mesmo tempo, se articula criticamente com a pedagogia, com a gestão educacional e com os debates sobre bilinguismo. Essa posição encontra ressonância nas contribuições de Quadros (2004), ao destacar que o intérprete educacional não deve restringir sua atuação à tradução literal de enunciados, mas deve apropriar-se dos contextos educativos, compreendendo o funcionamento do currículo, da escola e das singularidades do sujeito surdo.

O participante B apresenta uma trajetória que se inicia na licenciatura em Letras-Português, complementada por uma especialização em Atendimento Educacional Especializado com ênfase em Libras. A convergência entre o domínio da língua portuguesa e a formação específica para atuação com estudantes com deficiência sugere uma potencial valorização das práticas de mediação linguística e textual — elemento decisivo, considerando que muitos alunos surdos têm a Libras como L1 e enfrentam barreiras na aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), como já apontam autores como Guarinello (2007) e Lacerda (2009).

Já o intérprete C é formado em Letras Libras pela Universidade Federal do Piauí e possui especialização em Atendimento Educacional Especializado com ênfase em Libras. Trata-se de uma formação diretamente conectada à prática interpretativa e ao campo educacional, evidenciando uma trajetória que responde de forma mais concentrada às demandas específicas do ensino bilíngue. A articulação entre

conhecimento linguístico, cultura surda e mediação escolar é destacada por este participante como uma competência essencial para sua atuação, o que reforça as proposições de Russo (2009) ao defender que a formação do intérprete deve estar ancorada não apenas na proficiência em Libras, mas também na compreensão das dimensões pedagógicas, sociais e culturais da inclusão.

Nas falas dos três participantes, a compreensão sobre o próprio papel profissional aparece permeada por uma consciência ampliada sobre a mediação: não apenas como tradução, mas como ação pedagógica, afetiva e social. Como afirma o intérprete A, “a mediação é o que torna possível a inclusão do aluno surdo”, destacando a relação entre o acesso à linguagem e o direito à aprendizagem. Já o intérprete B reconhece que sua função é “fazer a ponte entre o aluno surdo, o professor e os demais alunos”, evidenciando o caráter relacional e coletivo do trabalho. Por sua vez, o intérprete C amplia ainda mais esse entendimento ao afirmar que sua atuação envolve “a tradução e interpretação de conteúdos em língua de sinais (Libras) para o aluno surdo, além de facilitar a comunicação entre o professor e o aluno surdo”, mas também a “adaptação do conteúdo pedagógico com o uso de recursos visuais” — uma prática que revela sensibilidade à dimensão visual-espacial da Libras e ao perfil visual-cognitivo dos estudantes surdos, conforme defendido por Salles et al. (2002) e Quadros e Karnopp (2004).

Essa compreensão expandida da prática interpretativa rompe com a concepção técnica e restrita da atuação, frequentemente associada à neutralidade e à simples transposição linguística (Frishberg, 1990). Ao contrário, os relatos sugerem um perfil de intérprete que, embora não atue como professor — conforme alerta Lacerda (2003) —, assume uma função ativa no processo educativo, contribuindo diretamente para o desenvolvimento das aprendizagens, da autonomia e da participação dos estudantes surdos no cotidiano escolar.

Por fim, cabe destacar que os três participantes atuam em escolas públicas de educação básica, com tempo de experiência que varia entre quatro e oito anos, o que evidencia um acúmulo significativo de vivências em contextos educacionais diversos. Essa experiência prática, aliada ao esforço formativo, permite que os intérpretes assumam um lugar estratégico no cotidiano das escolas, promovendo a escuta, a acessibilidade e a valorização da cultura surda. Trata-se, portanto, de perfis que expressam não apenas qualificação técnica, mas também uma perspectiva ética e

política comprometida com o direito à educação inclusiva e bilíngue, nos termos defendidos pela legislação vigente (Brasil, 2005; Brasil, 2010) e pelos estudos especializados na área.

DESAFIOS, FORMAÇÃO CONTINUADA E INCLUSÃO

Nesta segunda parte da análise, discutimos os principais desafios enfrentados pelos intérpretes educacionais em sua prática cotidiana, suas percepções sobre a formação inicial e continuada, além das estratégias apontadas para fortalecer a inclusão dos estudantes surdos nas escolas públicas. As falas dos participantes, aqui transcritas em sua forma original, foram analisadas à luz do referencial teórico da educação inclusiva e bilíngue.

Os intérpretes apontam como principal entrave à sua atuação a falta de compreensão da Libras e da cultura surda por parte dos professores da sala comum. A intérprete A destaca: "alguns professores não conhecem a fundo o que se trata a Libras (...) precisamos sempre estar ajudando o aluno e fazendo com que os professores entendam que os conteúdos precisam ser mais visuais". Essa demanda constante de mediação reforça o argumento de Quadros (2004) de que a atuação do intérprete, na escola, extrapola a simples transposição linguística, implicando uma práxis pedagógica, formativa e política.

O intérprete B complementa ao mencionar a falta de materiais adequados e a ausência de planejamento acessível: "os professores nem todos gostam de colaborar (...), mas alguns procuram trazer atividades ou falar com antecedência". Já o intérprete C enfatiza o isolamento profissional e a dificuldade de colaboração no ambiente escolar: "há uma falta de conhecimento sobre Libras por parte de professores e colegas de trabalho". Tais relatos confirmam os achados de Lacerda (2009) sobre a marginalização do trabalho do intérprete quando não há uma política institucional de formação da equipe escolar.

Ao serem indagados sobre a suficiência da formação recebida para atuar no contexto escolar, os três participantes convergem ao afirmar que sua formação, embora relevante, é insuficiente frente à complexidade da prática. O intérprete A afirma: "nunca estamos totalmente prontos, precisamos sempre buscar qualificações,

melhorar nosso currículo e a prática". Já B declara: "na especialização que fiz a gente só aprende o básico mesmo". O intérprete C amplia a crítica ao destacar que "é importante ter entendimento da cultura surda" e que a formação deve contemplar não apenas a língua, mas também as habilidades pedagógicas e sociais requeridas na escola.

Nesse sentido, quando questionados sobre o tipo de formação continuada que consideram importante, todos os intérpretes mencionam cursos de aperfeiçoamento em Libras, capacitações sobre cultura surda, estratégias de adaptação curricular e atualização constante frente às mudanças linguísticas e contextuais. As falas demonstram, portanto, uma concepção dinâmica de formação, centrada na prática e na realidade escolar, em sintonia com os estudos de Guarinello (2007) e Gesser (2009), que defendem uma formação continuada situada e dialógica.

A pergunta sobre o impacto da atuação dos intérpretes na aprendizagem dos estudantes surdos mobilizou respostas densas e marcadas por um profundo senso de responsabilidade social. O intérprete A relata: "quando o surdo aprende a Libras ele conhece um novo mundo (...) nosso propósito é possibilitar que ele entenda que tem caminhos". Já o intérprete B afirma de forma categórica: "é por meio do intérprete de libras que o aluno surdo consegue compreender o que é realizado na sala de aula". Para o intérprete C, esse impacto ultrapassa a sala de aula: "tenho a responsabilidade de valorizar e respeitar a cultura surda, ajudando os surdos a se sentirem orgulhosos de sua identidade linguística e cultural".

Essas declarações reafirmam que a atuação do intérprete educacional é central não apenas no acesso aos conteúdos escolares, mas também na constituição subjetiva, identitária e política dos estudantes surdos, como defendem Quadros e Karnopp (2004) e Skliar (1998).

Ao serem questionados sobre o que poderia ser feito para fortalecer a inclusão, os intérpretes apontam medidas concretas e coerentes com a realidade escolar. A fala da intérprete A resume esse compromisso ao dizer: "a Libras envolve muito os sinais, mas também o subconsciente observa muito as expressões faciais. É o visual mesmo que prende a atenção: imagens, atividades mais lúdicas, jogos". B e C complementam ao defender o uso de materiais acessíveis, metodologias visuais, tecnologias

assistivas, legendas em vídeos, adaptação curricular e o ensino da Libras a toda comunidade escolar.

As sugestões apontadas pelos participantes reforçam que a inclusão escolar de estudantes surdos não se resume à presença do intérprete, mas requer uma transformação estrutural e pedagógica do ambiente escolar. Trata-se, como afirmam Skliar (1998) e Strobel (2009), de uma mudança de paradigma, que reposiciona o sujeito surdo como protagonista de sua aprendizagem e não apenas como receptor de um ensino "traduzido".

Nas falas finais, os intérpretes demonstram tanto orgulho por sua atuação quanto à exaustão diante das condições em que atuam. A intérprete A relata: "esse trabalho tem que ter dedicação e muito amor (...) nosso papel é contribuir com a inclusão". O intérprete B, por sua vez, denuncia a sobrecarga: "o intérprete de libras acaba que, às vezes, muito sobrecarregado pela questão de que ele acompanha o aluno em todas as disciplinas". Já C conclui destacando o valor do seu trabalho como parte da construção de uma identidade surda fortalecida: "não só para comunicação, mas desenvolvimento integral do aluno".

Essas falas evidenciam que a valorização dos intérpretes educacionais precisa ultrapassar o reconhecimento simbólico e se materializar em condições adequadas de trabalho, formação permanente e integração com os demais agentes escolares. O intérprete, nesse contexto, é figura-chave na construção de uma escola verdadeiramente bilíngue, inclusiva e justa.

A análise do perfil dos intérpretes educacionais de Libras participantes desta pesquisa evidencia uma importante diversidade de formações e percursos profissionais, marcada por um investimento contínuo em qualificação e aperfeiçoamento. Ainda que com itinerários distintos, todos os três intérpretes demonstram forte comprometimento com a formação acadêmica e técnica, bem como com os fundamentos éticos e políticos que sustentam a prática da interpretação educacional.

A intérprete identificada como A apresenta um percurso notável em termos de abrangência e aprofundamento. Com formação inicial em Ciências Naturais e Letras Libras, acumula ainda uma especialização em Educação Especial e Inclusiva, mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica e uma segunda especialização

em Educação Bilíngue, com foco na docência nos Anos Iniciais e na Educação Infantil. A amplitude de sua trajetória aponta para uma profissional que compreende a complexidade do trabalho do intérprete em sala de aula e, ao mesmo tempo, se articula criticamente com a pedagogia, com a gestão educacional e com os debates sobre bilinguismo. Essa posição encontra ressonância nas contribuições de Quadros (2004), ao destacar que o intérprete educacional não deve restringir sua atuação à tradução literal de enunciados, mas deve apropriar-se dos contextos educativos, compreendendo o funcionamento do currículo, da escola e das singularidades do sujeito surdo.

O participante B apresenta uma trajetória que se inicia na licenciatura em Letras-Português, complementada por uma especialização em Atendimento Educacional Especializado com ênfase em Libras. A convergência entre o domínio da língua portuguesa e a formação específica para atuação com estudantes com deficiência sugere uma potencial valorização das práticas de mediação linguística e textual — elemento decisivo, considerando que muitos alunos surdos têm a Libras como L1 e enfrentam barreiras na aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), como já apontam autores como Guarinello (2007) e Lacerda (2009).

Já o intérprete C é formado em Letras Libras pela Universidade Federal do Piauí e possui especialização em Atendimento Educacional Especializado com ênfase em Libras. Trata-se de uma formação diretamente conectada à prática interpretativa e ao campo educacional, evidenciando uma trajetória que responde de forma mais concentrada às demandas específicas do ensino bilíngue. A articulação entre conhecimento linguístico, cultura surda e mediação escolar é destacada por este participante como uma competência essencial para sua atuação, o que reforça as proposições de Russo (2009) ao defender que a formação do intérprete deve estar ancorada não apenas na proficiência em Libras, mas também na compreensão das dimensões pedagógicas, sociais e culturais da inclusão.

Nas falas dos três participantes, a compreensão sobre o próprio papel profissional aparece permeada por uma consciência ampliada sobre a mediação: não apenas como tradução, mas como ação pedagógica, afetiva e social. Como afirma o intérprete A, “a mediação é o que torna possível a inclusão do aluno surdo”, destacando a relação entre o acesso à linguagem e o direito à aprendizagem. Já o intérprete B reconhece que sua função é “fazer a ponte entre o aluno surdo, o

professor e os demais alunos”, evidenciando o caráter relacional e coletivo do trabalho. Por sua vez, o intérprete C amplia ainda mais esse entendimento ao afirmar que sua atuação envolve “a tradução e interpretação de conteúdos em língua de sinais (Libras) para o aluno surdo, além de facilitar a comunicação entre o professor e o aluno surdo”, mas também a “adaptação do conteúdo pedagógico com o uso de recursos visuais” — uma prática que revela sensibilidade à dimensão visual-espacial da Libras e ao perfil visual-cognitivo dos estudantes surdos, conforme defendido por Salles et al. (2002) e Quadros e Karnopp (2004).

Essa compreensão expandida da prática interpretativa rompe com a concepção técnica e restrita da atuação, frequentemente associada à neutralidade e à simples transposição linguística (Frishberg, 1990). Ao contrário, os relatos sugerem um perfil de intérprete que, embora não atue como professor — conforme alerta Lacerda (2003) —, assume uma função ativa no processo educativo, contribuindo diretamente para o desenvolvimento das aprendizagens, da autonomia e da participação dos estudantes surdos no cotidiano escolar.

Cabe destacar que os três participantes atuam em escolas públicas de educação básica, com tempo de experiência que varia entre quatro e oito anos, o que evidencia um acúmulo significativo de vivências em contextos educacionais diversos. Essa experiência prática, aliada ao esforço formativo, permite que os intérpretes assumam um lugar estratégico no cotidiano das escolas, promovendo a escuta, a acessibilidade e a valorização da cultura surda. Trata-se, portanto, de perfis que expressam não apenas qualificação técnica, mas também uma perspectiva ética e política comprometida com o direito à educação inclusiva e bilíngue, nos termos defendidos pela legislação vigente (Brasil, 2005; Brasil, 2010) e pelos estudos especializados na área.

Entrelinhas conclusivas

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a atuação dos intérpretes educacionais de Libras na Educação Básica em Codó, buscando compreender suas práticas cotidianas, os desafios enfrentados e as estratégias construídas para promover a inclusão de estudantes surdos no ambiente escolar. A partir de questões

abertas respondidas por três intérpretes, foi possível emergir narrativas que desvelam um cotidiano de trabalho atravessado por tensões, invisibilidades e potências.

Os resultados revelaram que os intérpretes atuam para além da função de mediação linguística, assumindo responsabilidades pedagógicas e afetivas que extrapolam os limites formais de sua função. A ausência de materiais acessíveis, a carência de formação em Libras por parte dos professores regentes e a desarticulação entre os agentes escolares foram apontadas como barreiras estruturais à inclusão efetiva. Ainda assim, os participantes demonstram compromisso ético e político com a educação inclusiva, investindo em formação continuada, adaptação de conteúdos e escuta sensível das necessidades dos alunos surdos.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidenciou que os intérpretes carecem de reconhecimento institucional e de políticas educacionais que considerem suas especificidades profissionais e formativas. Os achados apontam, portanto, para a urgência de ampliar o debate sobre a formação inicial e continuada desses profissionais, bem como sobre as condições de trabalho, a articulação entre intérpretes e docentes e o papel da gestão escolar na consolidação de uma cultura de inclusão.

Dentre os possíveis desdobramentos para pesquisas futuras, destacam-se:

- Investigar a percepção dos estudantes surdos sobre a atuação dos intérpretes educacionais;
- Analisar o papel da formação docente na construção de práticas pedagógicas acessíveis;
- Estudar as políticas públicas municipais voltadas à educação bilíngue e à presença de intérpretes nas escolas.

Retomando os objetivos propostos, pode-se afirmar que a escuta das vozes que geralmente operam nos bastidores da inclusão — como os intérpretes educacionais — permite tensionar o discurso institucional e revelar as contradições entre as políticas de inclusão e as práticas concretas. Nesse sentido, reconhecer e valorizar esses sujeitos como parte do projeto político-pedagógico da escola é

condição para que a inclusão não se limite à presença física, mas se traduza em pertencimento, linguagem e direito à aprendizagem.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 2 set. 2010.

FEBRAPILS – Federação Brasileira das Associações de Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais. *Código de ética dos profissionais tradutores, intérpretes e guias-intérpretes da Libras*. Brasília, 2014.

FRISHBERG, Nancy. *Interpreting: an introduction*. 2. ed. California: RID Press, 1990.

GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essa?: uma introdução à Língua Brasileira de Sinais*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUARINELLO, Ana Cláudia Bortolozzi. *A constituição do sujeito surdo: linguagem e escola*. São Paulo: Plexus, 2007.

KELMAN, Helena. *O surdo na história: da negação à inclusão*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2005.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A atuação do intérprete de língua de sinais na sala de aula: algumas questões para debate. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 83–100, abr. 2003.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *A mediação da linguagem na escola: o papel do intérprete de Libras*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. São Paulo: Plexus, 1999.

LACERDA, Cristina B. F. de; BERNARDINO, Elizângela L. de. O intérprete de Libras na educação básica: dilemas, desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 389–402, 2010.

OLIVEIRA, Fabiane de; VIANA, Maria das Graças de Oliveira; NASCIMENTO, Rute. O intérprete educacional e a prática inclusiva: reflexões sobre a formação e o trabalho. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 26, n. 2, p. 297–314, 2020.

QUADROS, Ronice Müller de. *O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. *Surdos e inclusão: uma abordagem linguística*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RUSSO, Isaura Belchior. A formação do intérprete de Libras no Brasil: breves reflexões sobre um percurso histórico. In: RUSSO, Isaura Belchior; PAULINO, Eloir Oliveira (Orgs.). *Libras: língua, cultura e ensino*. São Carlos: EDUFSCAR, 2009. p. 65–84.

SALLES, Heloísa; GESUELI, Larissa; SKLIAR, Carlos. *A educação de surdos: novos desafios e possibilidades*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SANTOS, Mônica Lemos dos. Formação e prática do intérprete de Libras: perspectivas e desafios. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 129, p. 30–38, 2012.

SANTOS, Reginaldo. A colaboração entre professores e intérpretes na educação básica: entre desafios e aprendizagens. In: GURGEL, Tânia; SANTOS, Reginaldo. *Educação de surdos: acessibilidade, políticas públicas e práticas educativas*. Curitiba: CRV, 2021. p. 95–112.

SANTOS, Reginaldo; GURGEL, Tânia. A inclusão escolar de alunos surdos: políticas públicas e práticas pedagógicas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 255–273, 2010.

SKLIAR, Carlos. *Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Lília. *Educação de surdos: história, políticas e práticas pedagógicas*. São Paulo: Cortez, 2005.

SOBRAL, Ana Paula. A atuação do intérprete de língua de sinais no contexto educacional: desafios e possibilidades. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 211–224, 2005.

STROBEL, Kátia de Oliveira. *O protagonismo surdo: diferença, identidade e cultura*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Recebido em xx de janeiro de 2025

Versão corrigida recebida em xx de novembro de 2025

Aprovado em xx de dezembro de 2025