

PROFESSORES INTERLOCUTORES E EDUCAÇÃO DE SURDOS: A INCLUSÃO NA REDE ESTADUAL PAULISTA¹

INTERLOCUTOR TEACHERS AND DEAF EDUCATION: INCLUSION IN SÃO PAULO STATE PUBLIC SCHOOLS

Mara Aparecida de Castilho LOPES²

RESUMO: esta pesquisa buscou identificar a função social do professor interlocutor, atuante na educação de surdos da rede estadual paulista, e cujas atribuições não são especificadas nas políticas públicas. Foram realizados dois estudos: no Estudo 1, um material disponibilizado por uma secretaria de educação para reflexão coletiva da função do professor interlocutor, para identificar o significado social da atividade, foi analisado; no Estudo 2, analisou-se, em profissionais de um município paulista, a atribuição de sentido pessoal à atividade. Foram entrevistados 21 participantes, com apoio de roteiro semiestruturado. À luz da Psicologia Histórico-Cultural, o método de análise empregou descrição empírica dos dados; elaboração de categorias analíticas; e retorno à realidade concreta, a fim de explicá-la. No Estudo 1, compreendeu-se o significado social da atividade do professor interlocutor enquanto *ser professor*. Entretanto, o Estudo 2 mostrou que tal significado não é compartilhado entre os profissionais, os quais compreendem que devem ser *intérpretes*. Conclui-se que políticas federais e estaduais se contradizem e que a organização do ensino na rede contempla a subordinação de um professor a outro. Ressalta-se a necessidade de que o professor interlocutor assuma a atividade de ensino conscientemente e, juntamente com o professor regente, empenhe-se na organização do ensino para todos os estudantes.

PALAVRAS-CHAVES: Educação Especial. Educação Inclusiva. Funções Docentes.

ABSTRACT: This research aimed to identify the social function of the interlocutor teacher, who works in deaf education in São Paulo public schools, with attributions not specified by public policies. Two complementary studies were carried out: in Study 1, a material, made available by a secretary of education for collective reflection on the function of the interlocutor teacher, was analyzed in order to identify the social meaning of the professional activity; in Study 2, we analyzed the process of assigning personal sense in the activity of interlocutor teacher, in professionals of a city in São Paulo state. Twenty-one participants were interviewed, with the support of a semi-structured guide. From the references of Historical-Cultural Psychology, the method of analysis was: empirical description of the data; elaboration of analytical categories; and return to concrete reality in order to explain it. From the Study 1, we can understand the social meaning of the activity of the interlocutor teacher as *being a teacher*. However, Study 2 shows that meaning is not shared among the professionals, who understand they have to work as interpreters. It is concluded that federal and state public policies are contradictory, and the teaching organization in São Paulo public schools contemplates a relation of subordination among teachers. We highlight that the interlocutor teacher must have a teaching activity in partnership with the teacher in charge of the class, and together they have to work towards organizing teaching activities for all students.

KEYWORDS: Special Education. Inclusive Education. Teaching Functions.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação de surdos no Brasil, é possível perceber que a organização do ensino para esse alunado tem apresentado divergências nas concepções educacionais ao nível de políticas públicas federais e estaduais.

Entre as políticas federais, destaca-se o Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005), o qual representa um marco na história da educação de surdos no país, ao caracterizar a abordagem bilíngue como referência para o ensino do aluno surdo, em qualquer escola. Outros documentos ganharam destaque ao afirmar a perspectiva educacional inclusiva para o ensino escolar

¹ <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382317000400007>

² Doutora em Educação, Docente do Departamento de Ensino Básico do Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. maracastlo@hotmail.com

de todas as pessoas com deficiência, tais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e o Decreto 7.611 (BRASIL, 2011).

A publicação do Decreto 5.626 (BRASIL, 2005) trouxe a necessidade de contratação de alguns profissionais novos no cenário escolar: professor de Língua Brasileira de Sinais (Libras); professor bilíngue; e tradutor intérprete de Libras-Língua Portuguesa. Entretanto, o que se observa é que, a cada dia, termos diversos vêm aparecendo nos editais de contratação de profissionais, tais como *intérprete alfabetizador*, *alfabetizador de Libras*, *professor-intérprete*, *professor mediador*, entre outros.

Pesquisas como a de Rosa (2006) e Vieira (2007) compreendem essas novas denominações como versões distorcidas do *intérprete de Libras*, pelo fato de que, no Brasil, esse profissional ainda tem uma atuação recente no âmbito escolar, ao menos de forma obrigatória. Por outro lado, Quadros (2004) já especificou algumas diretrizes de ordem ética para a atuação do intérprete, delimitando suas atribuições em relação às do professor.

No centro dessa discussão, o surgimento de um novo cargo na rede estadual de ensino de São Paulo ilustra a confusa situação representada por essas novas denominações: a atuação do docente interlocutor de Libras-Língua Portuguesa (SÃO PAULO, 2009), ou *professor interlocutor*, que tem provocado conflitos no ambiente escolar, devido à ausência de clareza na sua função, conforme se pode notar no fragmento a seguir:

[...] a admissão do docente interlocutor da LIBRAS/Língua Portuguesa assegurará, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, a comunicação interativa professor-aluno no desenvolvimento das aulas, possibilitando o entendimento e o acesso à informação, às atividades e aos conteúdos curriculares, no processo de ensino e aprendizagem (SÃO PAULO, 2009).

Por tratar-se de um termo recente, a investigação de seu significado torna-se dificultada, pois “como um nome nunca é um conceito quando aparece pela primeira vez, em geral é, a um só tempo, muito limitado e muito amplo” (VIGOTSKI, 2008, p. 92). Dessa forma, a pesquisa aqui descrita teve como objetivo apresentar uma análise da função do professor interlocutor, a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural.

Em tais pressupostos, torna-se necessário ressaltar a relação entre o significado social e o sentido pessoal, como define Leontiev (1978). Para esse autor, o significado se refere aos conteúdos compartilhados e socialmente instituídos, os quais se caracterizam como uma forma de apropriação da realidade, que se dá sob influência da subjetividade dos indivíduos envolvidos; o caráter subjetivo é o que remete ao conceito de sentido, que é, portanto, pessoal.

Diante da divisão social do trabalho e das relações de produção na sociedade capitalista, a estrutura da consciência humana apresenta, em sua forma, uma dissociação entre o significado e o sentido da ação, o que decorre do processo de alienação. Tal processo também está presente no espaço da escola, desvirtuando sua função apriorística. Vasconcellos (1999, p.25) compreende que a alienação do professor se manifesta em vários aspectos de sua prática, pois lhe falta clareza quanto à finalidade de suas ações: “educação para quê, a favor de quem, contra quem, que tipo de homem e de sociedade formar”.

A alienação também se caracteriza pela falta de acesso dos sujeitos aos elementos culturais, em decorrência da propriedade privada de uma minoria social (DUARTE, 2004). No caso das pessoas com surdez, também há obstáculos no acesso à própria linguagem, pois muitas crianças surdas são privadas da oportunidade de conhecer a língua de sinais nos primeiros anos de vida; aproximadamente 95% delas nascem em famílias ouvintes que, na maioria das vezes, nunca tiveram contato com uma pessoa surda anteriormente (GREGORY; KNIGHT, 1998).

O Bilinguismo, proposto por Pickersgill (1998) como uma abordagem teórico-filosófica para a educação dos surdos, pressupõe a utilização da língua da comunidade surda e da língua da comunidade ouvinte, em sua forma escrita e/ou falada. Diante disso, o acesso à língua de sinais deveria ser possibilitado a todas as crianças surdas precocemente, sendo que muitas experiências educacionais com enfoque bilíngue já têm evidenciado resultados satisfatórios no Brasil (SLOMSKY, 2005; CAMPOS, 2009). Inclusive, algumas publicações federais já têm reconhecido a importância da educação bilíngue, como a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (BRASIL, 2014a) e o próprio Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b).

Observa-se, todavia, que em âmbito estadual, a educação de surdos nem sempre se pauta em pressupostos já determinados pelas políticas públicas federais – tal como observou-se no Estado de São Paulo, onde a pesquisa aqui descrita foi realizada.

2 OBJETIVO

Identificar a função social do professor interlocutor, atuante na educação de surdos da rede estadual paulista, e cujas atribuições não são especificadas nas políticas públicas.

3 MÉTODO

O estudo aqui apresentado teve como fundamentação metodológica os pressupostos apresentados por Vigotski (2001, v. 3), que destaca em sua obra os seguintes aspectos essenciais: a diferença entre a análise do objeto e a análise do processo; a explicação do processo, superando sua mera descrição; a análise de comportamentos que, após um longo período de desenvolvimento histórico, se compreendem como petrificados ou fossilizados; e a análise de unidades, em substituição à tradicional análise de elementos.

Compreende-se que o percurso analítico não deve se limitar aos aspectos imediatamente perceptíveis, mas consistir em um processo mediado, tal como destaca Oliveira (2005, p. 26), ao explicar a relação singular-particular-universal na concepção histórico-social do ser humano: em tal concepção, compreende “como a singularidade se constrói na universalidade e, ao mesmo tempo e do mesmo modo, como a universalidade se concretiza na singularidade, tendo a particularidade como mediação”.

Perante tais considerações, a análise da função do professor interlocutor foi realizada em dois momentos: análise do *significado social* de sua função; e análise do *sentido pessoal* que profissionais atuantes no cargo atribuem à própria função.

O significado social da função foi analisado a partir das perspectivas que a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apresentava para a atuação dos professores interlocutores.

Para tanto, foram consultados documentos oficiais da rede e um material em vídeo, composto por seis DVDs, contendo os vídeos de um encontro de formação em serviço para professores interlocutores atuantes no ano de 2011, intitulado “Proposta de reflexão coletiva sobre a função do professor interlocutor”. Esse material foi organizado e posteriormente cedido à pesquisadora pelo Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE)³.

Cada DVD foi assistido duas vezes, com apoio de caderno de registro para anotação do conteúdo. As falas pertinentes aos objetivos do estudo foram transcritas, bem como os conteúdos dos slides apresentados. Essa primeira etapa da organização dos dados se configura como descrição empírica da realidade, a qual buscou-se superar com a construção de categorias de análise que permitissem a abstração da realidade concreta.

O processo de análise iniciou-se pela categorização de dois eixos temáticos: 1) Necessidades educacionais na realidade imediata; e 2) Tentativas de compreensão/explicação da realidade concreta pelos sujeitos. As etapas do percurso analítico podem ser melhor observadas no esquema da Figura 1, apresentada a seguir:

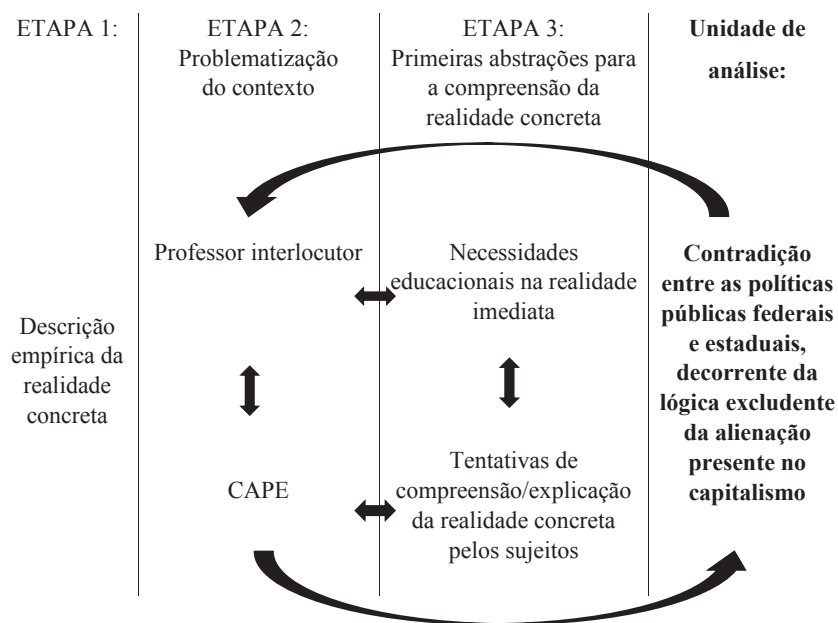


Figura 1- Passos metodológicos no processo analítico da realidade concreta

Fonte: elaboração própria.

Para a análise do *sentido pessoal* que profissionais atuantes no cargo atribuem à própria função procedeu-se da seguinte forma: foram realizadas entrevistas com 21 profissionais atuantes no cargo em 2012, em um município do interior paulista, cujo nome foi mantido em

³ Órgão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, responsável pela Educação Especial na rede.

sigilo, conforme acordado com os participantes. Trata-se de um município de médio porte, situado a aproximadamente 100 km da capital paulista, com população de pouco mais de 586 mil habitantes, dos quais mais de 28 mil apresentam deficiência auditiva (IBGE, 2010). Todos os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa, manifestando concordância em participar da mesma, expressa por assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As entrevistas foram realizadas com apoio de roteiro semiestruturado, composto por onze questões abertas, organizado nas seguintes áreas temáticas: 1) Descrição do participante; 2) Características da realidade concreta; e 3) Atividades desenvolvidas. As entrevistas com os participantes foram realizadas nas próprias escolas em que os profissionais atuavam e gravadas em áudio, com auxílio de aparelho gravador em formato mp3, da marca Sony.

Os 21 professores interlocutores que atuavam no ano letivo de 2012 na rede estadual de ensino estavam alocados em dez escolas do município escolhido para o estudo. Esses profissionais apresentavam idades entre 24 e 52 anos, sendo dezoito do sexo feminino e três do sexo masculino. Sobre a formação acadêmica, verificou-se que 13 participantes apresentavam formação em Pedagogia, em consonância com as exigências da rede (SÃO PAULO, 2009).

Para ingressar no cargo, 17 desses profissionais apresentaram certificado de curso de Libras com a carga horária mínima exigida pela Resolução n. 38 (SÃO PAULO, 2009), dois ingressaram sem comprovar 120 horas em curso de Libras e somente dois profissionais apresentaram o certificado de proficiência em Libras emitido pelo MEC. Ao serem questionados sobre o domínio da Libras, 13 dos 21 profissionais acreditavam não possuir domínio da língua de sinais, demonstrando total despreparo para o exercício das funções que lhes são atribuídas.

Após transcrever as 21 entrevistas realizadas com cada um dos participantes, a próxima etapa da análise concentrou-se na superação da descrição empírica, buscando chegar à essência do fenômeno através do pensamento teórico. Buscou-se problematizar as falas aqui analisadas a partir de elementos que permitissem apreender o movimento da atividade profissional e o sentido a ela atribuído pelos profissionais. Ressalta-se que todos os nomes aqui atribuídos aos participantes são fictícios.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, serão apresentados os dados analisados, separados em Estudo 1 – identificação do significado social da função do professor interlocutor e Estudo 2 – análise do processo de atribuição de sentido pessoal à atividade dos professores interlocutores.

4.1 ESTUDO 1: IDENTIFICANDO O SIGNIFICADO SOCIAL DA FUNÇÃO

As falas dos sujeitos que aparecem nos vídeos foram ressaltadas, entendendo-se que estas refletem aspectos da realidade das escolas em todas as suas contradições. Os eixos de análise serão apresentados acompanhados das falas que aparecem nos vídeos, conforme a legenda:

P: Palestrante

M: Membro da equipe do CAPE

I: Professor interlocutor

O eixo “Necessidades educacionais na realidade imediata” apresenta os aspectos inerentes às necessidades educacionais observadas na realidade concreta pelos professores interlocutores participantes do encontro de formação analisado. Aparentemente, a fragmentação existente na oferta dos serviços da Educação Especial e o desconhecimento da função de cada um dos profissionais integrantes dessa modalidade de ensino se mostra como um aspecto limitantes da ação desses profissionais, conforme se verifica na fala a seguir:

I: *A sala de recursos favorece em quê pra esse aluno surdo? (...) Penso que a sala de recursos seria mais uma ferramenta pra ajudar o professor interlocutor na sala de aula porque a gente está diante de alunos que têm pouco conhecimento na língua de sinais e não conseguem ler e escrever... é muita coisa pra gente na sala de aula ter que dar conta da alfabetização mais a língua de sinais... (DVD3)*

Os professores interlocutores compreendem que são responsáveis pelo ensino da leitura e escrita para o estudante surdo, bem como pelo seu desenvolvimento linguístico em Libras. No entanto, estão conscientes de que todas essas necessidades caracterizam um aglomerado de funções a serem executadas por um único profissional. Ademais, as estratégias para o ensino da Libras também não estão contempladas pela rede, sendo atribuídas aos próprios profissionais:

M: *Então, supõe-se, se o aluno não tem Libras nenhuma, eu vou chegar lá e vou... (faz gestos representando alguém utilizando a Libras), estou dando acesso ao currículo? Isso tem que ser pensado, com a escola, pensado em grupo... (DVD 1)*

O ensino da Língua Portuguesa como segunda língua também surge como uma incógnita, tal como explica uma das palestrantes convidadas para o encontro de formação. A importância da figura do professor bilíngue é ressaltada, com base no Decreto 5.626 (BRASIL, 2005):

P: *O que é um professor bilíngue? É um professor que saiba muito bem a língua de sinais e saiba muito bem o Português para ensinar Português como L2 para os alunos surdos... o modelo de ensino que vocês estão vivendo é o professor dando aula de Português para ouvintes e vocês fazendo interpretação para o aluno surdo. (DVD 5)*

O desenvolvimento da leitura e da escrita são apresentados como objetivos precípuos da escola, porém as condições oferecidas pelo sistema escolar não se mostram coerentes com tais objetivos. Há funções específicas que competem a profissionais que não compõem o quadro de funcionários da rede pública estadual de São Paulo, e que estão previstas no Decreto 5.626 (BRASIL, 2005) e no documento do Ministério da Educação (MEC) - “Atendimento Educacional Especializado – Pessoa com Surdez” (BRASIL, 2007).

Nesse direcionamento, no Eixo 2, “Tentativas de compreensão/explicação da realidade concreta pelos sujeitos”, observou-se a existência de um movimento de explicação da realidade concreta pelos sujeitos nela inseridos. Tal movimento se dá a partir de aproximações do termo “professor interlocutor” a outros dois termos, professor e intérprete. Essas aproximações foram aqui consideradas como abstrações auxiliares para a compreensão das perspectivas para a atuação do professor interlocutor. Em diversos momentos dos vídeos, a função do professor interlocutor é descrita a partir da função do professor regente de classe, do professor especializado da sala de recursos ou do intérprete de Libras, como na fala a seguir:

P: *“O professor interlocutor é aquele que empresta a voz, ensina e educa o aluno surdo” (DVD 2).*

A expressão “emprestar a voz” parece aludir à função do intérprete de Libras ao realizar a tradução/intepretação da Libras para a Língua Portuguesa oral. No entanto, ao referir-se à função do professor interlocutor, também se apresenta a incumbência de “ensinar” e “educar”, situando-o na atividade de ensino.

Quadros (2005) ressalta que a identidade profissional do intérprete de Libras ainda se encontra em processo de construção, sendo dificultada pelo uso de terminologias que mesclam os termos “professor” e “intérprete”. Sobre a atuação de “professores-intérpretes” no Estado de Santa Catarina, a autora afirma que:

[...] o fato de utilizar o termo “professor-intérprete” por uma questão organizacional, pois o estado ainda não contrata intérpretes de língua de sinais para atuarem na escola, torna a função desse profissional bastante complexa, pois além de ser intérprete, ele é professor (QUADROS, 2005, p. 12).

O mesmo se aplica aos professores interlocutores, no caso da rede estadual de São Paulo. A menção ao intérprete de Libras nos cursos de formação continuada destinados a professores interlocutores contradiz as orientações aos mesmos quando reconhece que há necessidades imediatas na realidade concreta que exigem funções de professor e não de intérprete. Também no âmbito da formação universitária esse aspecto é contemplado na fala de uma das formadoras:

M: *O professor interlocutor tem uma formação prévia, que é Pedagogia ou licenciatura, que é nível superior. O professor interlocutor antes de ser interlocutor aspas intérprete (faz um gesto manual representando as aspas), ele é uma pessoa formada no ensino superior... então isso faz total diferença. Também faz diferença quando a gente vai pra escola trabalhar com isso, a gente deixa de ser só intérprete e pensa assim, aqui a minha função é só passar o conteúdo... e fecha o olho pra pessoa que está recebendo, ou para as questões de aprendizagem... ou a gente assume o lado do professor e... que aquele intérprete... só interpretar não resolve, a gente sabe disso...* (DVD 3)

A formadora completa sua fala trazendo a necessidade da adequação curricular para os alunos surdos, atribuindo tal função ao professor interlocutor:

M: *... o nosso papel é ser professor também (...) a gente recebe o material, se organiza pra passar de uma maneira pedagógica pra esse aluno (...) aquele que eu tenho na minha frente, que às vezes não sabe ler, tem uma história que ainda está aprendendo Libras, ou que já sabe, então todas essas questões me diferenciam de um intérprete (...), é como se eu tivesse dois momentos, eu tenho o momento em que sou professor, que eu visto a casaca de professor até o fim, nas questões de colocar para os outros o que é esse aluno que eu tenho, qual é a história dele, qual a metodologia que ajuda... e isso eu faço dentro de um momento pedagógico... e um outro momento em que visto uma outra, que é de intérprete, que eu organizo meu pensamento para uma pessoa em específico, que tem uma história... então essa é a nossa diferença...* (DVD 3)

A diferença entre o intérprete de Libras e o professor interlocutor é ressaltada nessa fala com a expressão “vestir a casaca de professor até o fim”. Ou seja, há autonomia na atuação desse profissional, que passa a assumir totalmente a responsabilidade pela educação do surdo, como salientou Quadros (2005, p. 12) sobre a atuação do intérprete de Libras: “[...] o que passa a acontecer é uma ‘falsa’ sala mista, pois na verdade tem-se um segundo professor chamado de ‘professor-intérprete’ que dá a sua aula quase que independente do professor”.

Nas falas analisadas até então, apreende-se uma tentativa de vincular a função do professor interlocutor à função do intérprete de Libras, mas que evidencia somente uma sobrecarga de funções, entre as quais a função de professor é ressaltada.

Na compreensão de que o significado social da função do professor interlocutor se caracteriza, portanto, pela função docente, o segundo momento do estudo tratou da análise do processo de atribuição de sentido pessoal à atividade desse profissional.

4.2. ESTUDO 2: ANALISANDO O PROCESSO DE ATRIBUIÇÃO DE SENTIDO PESSOAL À PRÓPRIA ATIVIDADE

Diante da compreensão de que a significação social da atividade do professor interlocutor se expressa pela atividade pedagógica enquanto unidade dialética entre atividade de ensino e atividade de estudo (BERNARDES, 2012), entendeu-se que, para que tal atividade cumpra a finalidade de promover o desenvolvimento humano, as ações desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos devem estar conscientemente orientadas para esse fim. Entretanto, sobre a relação sentido-significado, Leontiev (1978) ressalta que

[...] o mesmo fato psicológico de minha própria vida comporta precisamente aquela significação dada que eu domine, a medida com que eu a domine e o que ela se constitui para mim, para minha personalidade. De que depende isto? Isto depende do sentido que tenha para mim a significação dada (LEONTIEV, 1978, p. 227).

Nesse direcionamento, na segunda etapa do procedimento analítico do estudo aqui apresentado foram utilizados os procedimentos que podem ser melhor visualizados na figura a seguir:

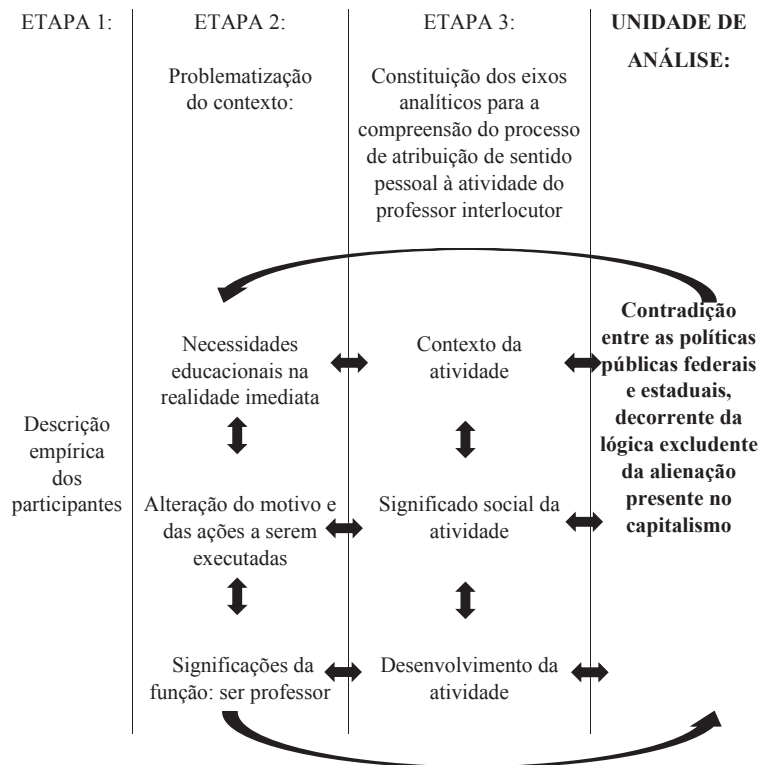


Figura 2- Etapas do procedimento analítico no movimento de pesquisa do Estudo 2
Fonte: elaboração própria.

Os três eixos de análise elaborados agruparam as falas dos participantes da seguinte forma: no Eixo 1 foram agrupadas as falas que compreendiam o contexto da atividade pedagógica, a partir das condições objetivas em que se davam as ações dos professores interlocutores; no Eixo 2 foram compreendidas as falas relacionadas ao *significado social* da atividade, que começa a aparecer após a transformação dos motivos compreensíveis (motivos estímulo) em motivos realmente eficazes (LEONTIEV, 1978); e no Eixo 3 foram compreendidas as falas relacionadas ao desenvolvimento de diferentes ações educativas, que demonstram correspondência entre motivo da atividade e seu desenvolvimento.

No Eixo 1, “Contexto da atividade”, foram identificados os motivos que induzem os professores interlocutores a se engajarem na atividade pedagógica, planejando e esquematizando condições que favoreçam a atividade de estudo dos surdos por eles acompanhados. Observou-se que as falas delineavam as necessidades dos estudantes surdos, as quais posteriormente se revelaram motivadoras das ações descritas pelos participantes, sobretudo no que tange ao desenvolvimento linguístico. Muitos deles relataram ações direcionadas à melhoria da comunicação em Libras do estudante surdo, como a fala do participante a seguir:

Milton: *...ele está aprendendo Libras comigo, eu fiz uma avaliação e percebi que ele não sabe nada de Libras e nem de Português (...). Não adiantaria eu chegar na sala e traduzir fluentemente pra ele,*

ele ia ficar olhando e não ia entender nada porque ele não sabe língua de sinais (...). A professora de Português permite que cinco minutos eu ensine Libras para todos os alunos da sala... e esporadicamente eu trago uma atividade em Libras para todos os alunos da sala, pra ele ver que é importante ele aprender também.

Além da existência de uma relação de subordinação deste profissional ao professor regente da classe, a fala desse participante também mostra que a concepção de que o professor interlocutor deve ensinar Libras para todos os alunos - concepção que também aparece nos vídeos do CAPE, anteriormente analisados; entretanto, aqui se verifica que tal ação só pode ocorrer se o professor regente da sala de aula “permitir” que ela aconteça.

A princípio, duas atividades de ensino ocorrem paralelamente na sala de aula: uma realizada pelo professor regente e outra pelo professor interlocutor. Por outro lado, o professor regente é descrito aqui como a figura que determina qual é a atividade de ensino principal, de modo que as demais estejam condicionadas a esta.

No que tange ao ensino da Língua Portuguesa, a perspectiva de educação bilíngue, na qual se fundamentam as políticas federais, prevê a necessidade de que os professores responsáveis pelo seu ensino também sejam fluentes na Libras. Entretanto, na rede estadual de São Paulo, a ausência desse profissional conduz os professores interlocutores a realizarem ações voltadas para o ensino da leitura e da escrita para os estudantes surdos:

Sueli: ...eu fico no fundo, pego os materiais, tiro muito xerox... a gente está usando muito livro didático, cruzadinha..., em cima disso eu estou trabalhando com ele, “se juntar o ‘d’ com o ‘a’ forma a palavra dado”... quando ele vê dado ele já lê, então eu acho que essa está sendo a minha função (...) ele está entendendo. Isso está sendo gratificante pra mim.

As ações descritas se mostram bastante relacionadas a um motivo diretamente relacionado com a atividade pedagógica, mas que se contradiz com a perspectiva inclusiva de ensino, uma vez que requerem que os surdos sejam realocados do espaço escolar, a fim de serem atendidos em suas especificidades linguísticas:

Regina: ...é uma inclusão, mas é uma inclusão assim, eles têm que acompanhar, mas junto tem que ter a alfabetização... que aí eu faço à parte (...). É uma aula, todo dia, mas não tem horário fixo. É conforme o professor falar “nessa matéria pode sair”, ou quando é duas aulas juntas, uma aula eu fico na sala, na outra eu saio com eles pra fazer alfabetização.

Nesse movimento, verifica-se a mudança do *motivo* que passa a orientar as ações dos profissionais: inicialmente, o *motivo aparente* se mostra na concepção de que devem atuar como intérpretes de Libras, o que parece estar associado às exigências do Decreto Federal 5.626 (BRASIL, 2005). No entanto, no âmbito das políticas públicas estaduais de São Paulo, o termo “professor” é adotado propositalmente para introduzir a função de *ser professor* de forma implícita. No transcorrer da atividade, a significação social existente é apropriada pelos sujeitos, momento em que o sentido pessoal é construído.

Rafaela: No primeiro dia de aula, eu tinha esse planejamento da escola, eu tinha que interpretar ele inteiro pra ela. Aí eu estudei... quando eu cheguei na terceira linha, que eu estava interpretando,

ela olhava pra mim com uma cara assim (faz expressão facial de dúvida), aí ela falou que ela não estava entendendo, tinha muitos sinais que ela desconhecia...

Para Asbahr (2011 p. 51), esse momento de mudança é explicado como sendo “a transformação do objetivo da ação em motivo da atividade, ou seja, a transformação da ação em atividade, expressa a forma pela qual surgem todas as atividades e as novas relações do sujeito com a realidade”. Esse é o movimento percorrido pelos professores interlocutores quando não encontram sentido no ato de traduzir/interpretar para um estudante que não é fluente na Libras. A mudança de motivos vai modificando a atividade principal do sujeito, que nesse caso passa a ser a atividade de ensino.

No movimento em que a significação da função do professor interlocutor vai sendo apropriada pelos sujeitos, compreendeu-se, com base em Leontiev (1978), que os resultados das ações de interpretação vão transformando os *motivos compreensíveis* em *motivos geradores de sentido*. Estes passam a orientar outras ações, relacionadas agora à atividade de ensino e à organização da atividade de estudo pelos sujeitos surdos. No entanto, ao mesmo tempo em que essas ações se mostram necessárias em decorrência da transformação dos motivos, percebe-se que tais ações não são percebidas pelos participantes como sendo parte de suas atribuições:

Rodrigo: *Dizem que a gente não pode preparar nada em casa pra trazer pro aluno, mas você enquanto professor não consegue ver alguém que não sabe, quer aprender e está ali, você vai ficar de braços cruzados? (...) Você tem que dominar Libras, tem que preparar algo em casa para as diferentes matérias (...), a orientação é sempre a mesma, né, você não tem que adaptar, quem tem que adaptar é o professor, mas eu digo que é impossível.*

A função de organizar o conteúdo, ou seja, adequar o currículo para o aluno surdo, é vista pelos participantes como função do professor regente de turma – pois os participantes não se reconhecem enquanto professores, mas como intérpretes, como mostra a fala a seguir:

Sara: *Embora seja o professor que tenha o domínio da sala, ele não consegue, ele tem os 39, vai ligar pra um? E eu também não consigo, tem intérprete que fala, “eu não vou fazer nada, vou interpretar e pronto!” Mas eu não consigo, se eu fizer assim eu vou ficar com o coração apertado em relação a esse aluno.*

A ruptura entre o significado social da atividade desses profissionais e o sentido pessoal que atribuem a ela se evidencia, portanto, conforme descreve Martins (2011, p. 130), como sendo expressão da alienação e causa de sofrimento psíquico para o sujeito; para a autora, “esta cisão impossibilita ao indivíduo viver a unidade entre as experiências subjetivas e objetivas, obliterando o desenvolvimento máximo de sua genericidade consciente”.

A alienação expressa-se de forma evidente também no fato de que muitos profissionais desconhecem a legislação que rege a educação de surdos no país, bem como outros documentos que servem de diretrizes para a educação desse alunado, em âmbito federal, tal como sugerem as falas a seguir:

Regina: *A gente não sabe se a gente é somente intérprete ou alfabetizadora... e se é pra levar os dois juntos, em que momento? Se é pra ficar com o aluno na aula, então todos os professores teriam que fazer uma adaptação pra prova, pra avaliar se o aluno sabe aquele conteúdo que ele passou... se é só intérprete, então alfabetização teria que ser dado fora da sala, fora do horário de aula... ou por nós mesmas ou sei lá por quem... onde...*

Evidencia-se a existência de uma atividade alienada de seu propósito, que se dá sob duas circunstâncias: na contradição entre as políticas públicas federais e estaduais, e no fato de que a atividade dos professores interlocutores também se mostra alienada em relação às próprias ações. Os participantes demonstram conhecer as necessidades educacionais dos estudantes surdos e as atividades de ensino que poderiam promover seu desenvolvimento, porém, como a sala de aula “pertence” ao professor regente, essas atividades nem sempre se concretizam.

5 CONCLUSÕES

Alguns aspectos devem ser considerados na análise da educação de surdos na rede estadual de São Paulo: se, a pretexto de inclusão, a organização do ensino pressupõe como mais adequado que todos os estudantes estejam na mesma sala de aula, cabe esclarecer que a presença de um segundo professor deveria contemplar as necessidades diferentes a serem atendidas em um grupo heterogêneo de estudantes.

Ao contrário, o que se observa é uma concepção de ensino inclusivo na qual só há espaço para um docente, de modo que o outro seja compelido a assumir uma função diferenciada. Além disso, tal concepção não se sustenta nas necessidades que advém da realidade concreta, que força os professores interlocutores a assumirem suas funções docentes, porém de forma clandestina, e que caracterizam uma atividade de ensino paralela.

O movimento de pesquisa aqui apresentado guiou-se pela intenção em demonstrar que a função social do professor interlocutor é a mesma de qualquer outro professor, mas que esta encontra-se influenciada e prejudicada pela condição de alienação dos trabalhadores que adentram esse cargo, uma vez que o significado social e o sentido pessoal atribuídos à sua atividade são distintos e incompatíveis.

A partir das categorias analíticas elaboradas, compreende-se que, da parte da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, não há quaisquer expectativas de que o professor interlocutor atue como intérprete de Libras. Ao contrário, os parâmetros apresentados nos documentos que discorrem sobre sua atuação (SÃO PAULO, 2009) referem-se ao professor interlocutor unicamente enquanto *docente*, inclusive nos vídeos em que profissionais ligados ao CAPE determinam as ações que devem ser realizadas.

Assim sendo, se a educação do surdo em perspectiva inclusiva requer dois professores na mesma sala de aula, faz-se necessário que tais profissionais se empenhem coletivamente na organização do ensino para *todos* os estudantes, tendo em vista que a unidade da atividade pedagógica se caracteriza pela dimensão coletiva e colaborativa que deve existir entre atividade de ensino e atividade de estudo.

Entretanto, o despreparo dos professores regentes para promover o desenvolvimento de todos os seus alunos também suscita a necessidade de maiores investigações no âmbito da formação de professores para o ensino na diversidade; e, para além do aspecto formativo, também caberia analisar se as particularidades diferenciadas de alunos surdos e ouvintes de fato exigiriam a presença de dois professores, pois o fato de que o professor interlocutor esteja subjugado a outro professor denota uma aparente incapacidade de ser ele próprio o docente.

O fato é que a atividade de ensino se mostrou comprometida nessa perspectiva de inclusão escolar proposta na rede estadual de São Paulo, pois embora os dois professores inseridos na sala de aula apresentem a mesma função, cada um está comprometido com atividades diferentes. Porém, se a atividade de ensino não for a mesma para surdos e ouvintes, a atividade de estudo também não poderá ser; e se a proposta para o surdo for diferente, já não há o caráter coletivo que caracterizaria tal processo como *atividade*.

Ao pensar em propostas para a superação dessa realidade, destaca-se a necessidade de que o significado da função do professor interlocutor seja compartilhado entre a comunidade escolar, pois muitas dificuldades que permeiam sua atuação decorrem da ausência de clareza sobre sua função junto ao estudante surdo.

Por fim, conclui-se que a superação das dificuldades da educação de surdos está circunscrita à superação das condições que atingem a educação escolar de modo geral. Nesse direcionamento, urge a necessidade de que a organização do ensino escolar esteja orientado para a transformação da realidade concreta, a fim de que todos os estudantes tenham asseguradas as condições de desenvolvimento, rumo à genericidade humana.

REFERÊNCIAS

- ASBAHR, F.S.F. *Por que aprender isso, professora?* Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- BERNARDES, M.E.M. *Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o ensino e a aprendizagem*. Curitiba: CRV, 2012
- BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2005.
- BRASIL. Decreto n. 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF. *Diário Oficial da União*, 2011.
- BRASIL. Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2014b.
- BRASIL. *Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez*. São Paulo: MEC/ SEESP, 2007.
- BRASIL. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC/ SEESP, 2008.
- BRASIL. *Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias n.º 1.060/2013 e n.º 91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Brasília, DF. MEC/SECADI, 2014a.
- CAMPOS, S.R.L. *Aspectos do processo de construção da língua de sinais de uma criança surda filha de pais ouvintes em um espaço bilíngue para surdos*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.
- DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de AN Leontiev. *Caderno Cedes*, v.24, n.62, p.44-63, 2004.

- GREGORY, S.; KNIGHT, P. (Org.). *Issues in deaf education*. London: David Fulton Publishers, 1998.
- IBGE. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 28 ago. 2013.
- LEONTIEV, A.N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978.
- MARTINS, L.M. *A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiniano*. Campinas: Autores Associados, 2011.
- OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A.A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S.T.F. (Org.). *Método histórico-social na psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2005. p.25-51.
- PICKERSGILL, M. Bilingualism, current policy and practice. In: GREGORY, S. et. al. *Issues in deaf education*. London: David Fulton Publishers, 1998. p.88-97.
- QUADROS, R.M. *A escola que os surdos querem e a escola que o sistema “permite” criar: estudo de caso do estado de Santa Catarina*. REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 28. Caxambu, 2005.
- QUADROS, R.M. *O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação de Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- ROSA, A.S. Tradutor ou professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n.8, p.55-74, 2006.
- SÃO PAULO (Estado). Resolução SE n. 38, de 19 de junho de 2009. Dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais - Libras, nas escolas da rede estadual de ensino. *Diário Oficial [do] Estado de São Paulo*, São Paulo. 2009.
- SLOMSKI, V.G. *A prática pedagógica de professores de surdos em uma escola bilíngue*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2005.
- VASCONCELLOS, C.S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 1999.
- VIEIRA, M.E.M. *A auto-representação e atuação dos “professores-intérpretes” de línguas de sinais: afinal... professor ou intérprete?* 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- VIGOTSKI, L.S. *Obras escogidas*. Madrid: Machado Libros, 2001. v.3.
- VIGOTSKI, L.S. *Pensamento e linguagem*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. Original publicado em 1934.