

RELATO DE PRÁTICA

**Com que língua?**

**Desafios de um tradutor intérprete na Educação de Surdos.**



**Peterson Simões**

*peterson@ufpr.br*

Bacharel em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Pós-graduado no curso de especialização de Educação Especial: Educação Bilíngue para surdos Libras pela Faculdade São Braz, Curitiba-PR. Proficiente na tradução e interpretação de Libras/Língua portuguesa certificado pelo PROLIBRAS. Possui 18 anos de experiência com tradução em Libras na educação básica e no ensino superior nas modalidades presencial e na educação à distância.



## **COM QUE LÍNGUA? DESAFIOS DE UM TRADUTOR INTÉRPRETE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

## **¿CON QUÉ IDIOMA? DESAFÍOS DE UN INTÉRPRETE TRADUCTOR EN LA EDUCACIÓN DE PERSONAS SORDAS**

## **WITH WHAT LANGUAGE? CHALLENGES OF AN INTERPRETER TRANSLATOR IN THE EDUCATION OF DEAF PEOPLE**

Atuando na área da educação básica de surdos como tradutor intérprete, função essa que vai muito além de simplesmente traduzir de uma língua para outra o meu papel é ser um facilitador da comunicação entre os alunos surdos e seus colegas ouvintes, bem como entre os alunos surdos e os professores. Trabalhar como intérprete educacional significa estar profundamente envolvido no processo educacional e pedagógico, ajudando a garantir que os alunos surdos tenham acesso igualitário ao conteúdo educacional e às oportunidades de aprendizagem.

Durante as aulas, traduzo todas as explicações dos professores, as interações com os alunos e até as brincadeiras e conversas que ocorrem entre os colegas ouvintes. Fora da sala de aula, também sou responsável por acompanhar os alunos surdos em atividades extracurriculares, reuniões e eventos escolares, garantindo que estejam plenamente incluídos em todas as atividades escolares. Ser intérprete educacional exige uma compreensão profunda tanto da língua brasileira de sinais (Libras) quanto da língua portuguesa, além de um bom conhecimento das disciplinas escolares para que a tradução seja precisa e eficaz.

Atuar na educação básica traz uma série de desafios, muitas vezes somos a única ponte de comunicação entre o aluno surdo e o restante do ambiente escolar. Há também a questão das diferenças individuais dos alunos surdos. Cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizagem e nível de proficiência em Libras, o que exige uma abordagem personalizada. Além disso, a inclusão de alunos surdos em atividades que envolvem interação social pode ser desafiadora, pois muitas vezes os colegas ouvintes e até mesmo os professores não estão totalmente preparados para essa interação.

Nessa profissão os desafios são inúmeros, mas gostaria de ressaltar um dos aspectos mais delicados do meu trabalho que é lidar com alunos que adquiriram a Libras e o português tardiamente. Infelizmente, muitos alunos surdos não têm acesso precoce à língua de sinais devido a uma série de fatores, incluindo a falta de diagnóstico precoce e a visão clínico-médica predominante que muitas vezes ignora a importância da língua de sinais. Esses alunos chegam à escola com uma base linguística frágil, o que afeta diretamente sua capacidade de aprendizagem.

Esta visão trata a surdez como uma deficiência que precisa ser *corrigida*, focando principalmente em métodos de oralização e no uso de aparelhos auditivos, muitas vezes em detrimento da Libras. Essa abordagem pode ser extremamente prejudicial para o desenvolvimento linguístico e educacional dos alunos surdos.

Muitos pais e profissionais da saúde são levados a acreditar que o uso da Libras pode atrapalhar o desenvolvimento da fala, o que não é verdade. A falta de apoio e desvalorização da língua de sinais podem levar a uma aquisição linguística tardia, com impactos negativos no desenvolvimento cognitivo e acadêmico das crianças surdas. Como intérprete, vejo diariamente as consequências dessa visão: alunos que chegam à escola sem uma base linguística sólida, dificuldades de comunicação, baixa autoestima e, em muitos casos, frustração com o ambiente escolar.

Sou um profissional que trabalha transitando entre duas línguas, mas **com que língua** trabalhar quando uma criança surda ingressa na escola sem ter adquirido previamente a Libras ou o português? O desafio é a comunicação básica. Lembrome de <sup>1</sup>Pedro, um menino de oito anos que chegou à nossa escola sem saber Libras nem português. A comunicação inicial era extremamente limitada, feita por gestos improvisados e muita frustração. Esse cenário é bastante comum e revela a lacuna na estimulação precoce da linguagem, que é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social.

---

<sup>1</sup> Nome fictício utilizado para preservar a identidade dos indivíduos envolvidos e para fins ilustrativos.

A adaptação de Pedro à rotina escolar foi lenta e exigiu um esforço conjunto da equipe pedagógica, dos intérpretes de Libras e da família. A falta de uma base linguística inicial dificultava não apenas o aprendizado das disciplinas escolares, mas também a interação social com os colegas, até mesmo as atividades mais simples, como seguir instruções ou participar de brincadeiras, se tornavam desafios diários.

Para tentar minimizar essa lacuna, começamos com sessões intensivas de aulas de Libras em contraturno e sala de atendimento educacional especializado (AEE). A participação da família foi crucial nesse processo, já que a comunicação em Libras precisava ser reforçada em casa para que Pedro pudesse praticar a língua e fixar os conteúdos que aprendia na escola.

O impacto da aquisição tardia de Libras e português no aprendizado é significativo. Sem uma língua fluente, o desenvolvimento do pensamento abstrato e a compreensão de conceitos complexos ficam comprometidos. No caso de Pedro, seu desempenho em matemática, ciências e leitura era muito abaixo do esperado para sua idade.

Desenvolvemos estratégias pedagógicas específicas, como o uso de materiais didáticos visuais, jogos educativos adaptados e atividades práticas que pudessem ser compreendidas sem a necessidade de uma explicação verbal extensa. No entanto, o progresso foi lento e exigiu muita paciência e persistência tanto do aluno quanto dos educadores.

O aspecto emocional não pode ser subestimado. Crianças surdas com aquisição tardia de linguagem frequentemente enfrentam sentimentos de isolamento e baixa autoestima. Pedro, por exemplo, muitas vezes se sentia excluído e demonstrava frustração e tristeza. Trabalhar a inclusão emocional foi tão importante quanto o ensino escolar.

Promovemos atividades de integração e aprendizado da Libras com os colegas ouvintes, sensibilizando-os para as dificuldades de Pedro e incentivando a inclusão através de brincadeiras e projetos colaborativos. A presença de um psicólogo escolar também foi essencial para apoiar Pedro em sua adaptação emocional e social.

A educação de surdos na educação básica, especialmente daqueles com aquisição tardia de Libras e português, é um desafio complexo que exige uma abordagem multidisciplinar e personalizada. É fundamental que as escolas estejam preparadas com profissionais capacitados, recursos adequados e uma estrutura de apoio que envolva a família e a comunidade escolar.

A experiência com Pedro e outros alunos em situações similares reforça a importância de políticas públicas que garantam o diagnóstico precoce e a estimulação linguística desde os primeiros anos de vida. Somente assim poderemos oferecer a essas crianças a oportunidade de se desenvolverem plenamente e exercerem seu direito à educação de qualidade dentro da faixa etária esperada.

Luto para mudar essa percepção, defendendo a importância da Libras e trabalhando para que os alunos surdos tenham acesso a uma educação bilíngue, onde a Libras e o português coexistam e sejam valorizados. A verdadeira inclusão só é possível quando reconhecemos e respeitamos a língua e a cultura dos surdos, oferecendo a eles as ferramentas necessárias para uma educação plena e igualitária.

### **Como citar este texto**

Simões, P. (2024). Com que língua? desafios de um tradutor intérprete na Educação de surdos. *Pathos: Revista Brasileira de Práticas Públicas e Psicopatologia*, v. 10, n.1, 74-79. <https://dx.doi.org/10.59068/24476137comquelingua>

RECEBIDO EM:12/06/2024  
APROVADO EM: 30/06/2024