



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS LIBRAS - BACHARELADO**

Ana Paula Rodrigues Bastos

# **Reflexões Sobre a Experiência de Intérpretes de Libras em Aulas de Língua Estrangeira**

Santa Rosa/RS

2018

Ana Paula Rodrigues Bastos

# **Reflexões Sobre a Experiência de Intérpretes de Libras em Aulas de Língua Estrangeira**

Trabalho apresentado à Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito para a conclusão do curso de Graduação Bacharelado em Letras Libras.

**Professora Orientadora:** Dra. Audrei Gesser

Santa Rosa/RS

2018

## RESUMO

Este estudo objetiva conhecer a perspectiva dos intérpretes educacionais sobre sua atuação em aulas de língua estrangeira, refletindo sobre as principais dificuldades encontradas por esses profissionais e possíveis estratégias de solução. Ao atuar em instituição inclusiva, o intérprete se depara com vários percalços, desde um ambiente que não está preparado para a inclusão até as especificidades de cada disciplina. Tendo em vista a formação básica que a maioria dos intérpretes possui e a falta de oferta de formação especializada, esse profissional vive em desamparo e isso afeta diretamente a qualidade de seu trabalho. Além disso, não há qualquer verificação por parte da instituição de ensino sobre suas capacidades de trabalho, o que configura um descaso com a inclusão educacional de surdos. Para alcançar os objetivos da pesquisa, foi aplicado um questionário semiestruturado a um grupo de intérpretes educacionais, buscando mapear suas impressões sobre seu trabalho. Os relatos obtidos apresentam diversos impasses na atuação do intérprete frente ao desinteresse institucional em atender a educação inclusiva e à carência existente na formação de intérpretes, que é generalista e não prepara os profissionais para diferentes realidades de trabalho.

**Palavras-chave:** intérprete de Libras; interpretação educacional; educação inclusiva.

## ABSTRACT

This study aims to know the educational interpreter perspective about his performance in foreign language classes, considering the main hardships met by these professionals and possible solution strategies. When working at an inclusive institution the interpreter faces many troubles, starting from an environment that is now suited for inclusion until the specifics of each subject. Taking into consideration the basic formation that most interpreters have and the lack of specialized formation, this professional finds himself helpless which directly spoils the quality of his work. Besides, there isn't any verification by the education institution concerning this capacities for the job, which in turn shows the neglection regarding deaf people educational inclusion. To reach this research objectives was applied a semistructured quiz to a group of educational interpreters, aiming to map their impressions regarding their work. The stories obtained show many impasses on the interpreter work facing institutional lack of concern regarding inclusive education and the deficiency on interpreters formation, which is generalist and does not prepares the professionals for their work distinct realities.

**Keywords:** sign language interpreter; educational interpreter; inclusive education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>1. O INTÉRPRETE EDUCACIONAL (IE)</b> .....	8
1.1 O papel do IE .....	9
1.2 A relação entre o intérprete e o professor .....	11
1.3 A formação do profissional .....	13
1.4 Os obstáculos na interpretação educacional .....	15
<b>2. ABORDAGEM METODOLÓGICA</b> .....	19
2.1 Coleta de dados .....	20
2.2 Os participantes .....	20
<b>3. A PESQUISA</b> .....	22
3.1 O contexto linguístico e institucional dos intérpretes .....	22
3.2 Professor x Intérprete x Aluno .....	23
<b>4. ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	26
4.1 Dificuldades e facilidades narradas pelos intérpretes .....	26
4.2 Particularidades do contexto de atuação .....	28
4.3 As estratégias utilizadas pelos profissionais .....	29
4.4 Possíveis mudanças e soluções dos problemas apresentados .....	30
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	32
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	34
<b>Apêndice I - Questionário enviado aos intérpretes via e-mail</b> .....	38
<b>Apêndice II - Mensagem enviada via WhatsApp para encontrar os participantes</b> .....	39

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propôs a analisar a situação da interpretação educa. Libras em aulas de língua estrangeira a partir de narrativas de experiências de intérpretes, que vivenciaram esse contexto, realizando um mapeamento de suas impressões. Os intérpretes educacionais ocupam a maior parcela de atuação nessa profissão, visto que são muitas as situações de inclusão de surdos no sistema educacional (QUADROS, 2004).

A pesquisa começou a ser pensada a partir da prática profissional vivida no contexto a ser analisado. Ao trabalhar em uma escola municipal de ensino médio que tinha surdos em turma de inclusão, foi possível experienciar o trabalho de interpretação em disciplina de língua estrangeira. Nessa escola, os intérpretes faziam revezamento em trios, havia três intérpretes para cada turma de inclusão, o que, inclusive, pode ser considerado algo raro, tendo em vista que dificilmente há sequer o trabalho em duplas na área educacional, por mais solicitado que seja o intérprete de apoio. Porém, não há amparo legal para a contratação de mais de um intérprete para a sala de aula e, conseqüentemente, a maioria das instituições educacionais não considera os argumentos das solicitações dos profissionais.

Durante essa experiência, notou-se que cada um dos três intérpretes utilizava estratégias diferentes para atuar naquela disciplina. Esse fator se tornou curioso, pois não só as escolhas tradutórias eram diferentes como a forma com que a professora da turma lidava com cada um dos três profissionais. A aula fluía de forma natural, mesmo com o revezamento dos intérpretes a cada 20 minutos e a mudança na forma como aquelas informações eram repassadas aos alunos surdos. Iniciou-se, assim, o desejo de saber como os sujeitos dessa interação – especialmente, o intérprete – veem esse contexto a partir de suas vivências, a fim de tentar conhecer essa realidade através de seus relatos. Dessa forma, busca-se identificar respostas para a questão: quais os maiores desafios encontrados pelo tradutor e intérprete de libras em aulas de língua estrangeira?

Levando em consideração a formação básica de nível médio aceita para atuar como intérprete de língua de sinais em contexto educacional (BRASIL, 2005), acredita-se que a maioria dos intérpretes que trabalham em instituições em que há a obrigatoriedade de ensino de língua estrangeira (BRASIL, 2017), não possui formação que contemple a fluência em outra língua. A partir dessa hipótese, surge o interesse em saber como se sentem esses profissionais no contexto de atuação em aula de língua estrangeira e se haveria ou não

obstáculos no recebimento de informações ouvidas em uma língua “desconhecida” para se transpor a uma outra língua, de modalidade linguística diferente, na qual esse profissional é fluente, mas que também não é sua primeira língua – a Libras.

Acredita-se na língua estrangeira ensinada em sala de aula como uma terceira língua para o aluno surdo, já que ele desenvolveu sua língua materna, a língua de sinais, e a língua portuguesa escrita como segunda língua (SOUSA, 2008). É um desafio lidar com esse ambiente de variadas línguas. Ainda que a professora faça a escolha de ministrar a aula em português para se tornar mais acessível ao intérprete, muitas vezes é criado um ambiente de interações espontâneas em língua estrangeira, com o uso de expressões como “Hello, class!”, “thank you”, “ready?!”, “sorry” entre outras que, por serem de uso tão naturalizado em nossa sociedade, não são uma dificuldade para a compreensão do intérprete, que pode continuar interpretando como se o professor estivesse falando em português. Mas, no momento em que o professor escolhe fazer uso delas para tornar um ambiente de aprendizagem de língua estrangeira mais descontraído, isso também gera a aprendizagem desses termos pelos alunos. Então, será que o aluno surdo também fica sabendo que o professor utiliza palavras estrangeiras do cotidiano em interações com a turma?

Além disso, sabe-se que alguns professores não têm o esclarecimento de como funciona a questão de ter um aluno surdo acompanhado de intérprete em suas aulas. Às vezes, eles não têm clareza do papel daquele outro profissional dentro da sala de aula, além de não haver adaptação do material didático e nem o compartilhamento desse material, ou até mesmo da elaboração dele, com o intérprete. Todos esses possíveis fatores devem influenciar nas barreiras que o intérprete de Libras precisa romper no seu dia-a-dia. Assim, pensa-se em quais seriam as maneiras de simplificar esse processo. Que estratégias podem ser utilizadas?

Para verificar a ocorrência de desafios encontrados nesse contexto de interpretação e descrever as dificuldades que os profissionais têm e a forma como lidam durante a atuação, será utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa, com a aplicação de um questionário semiestruturado aos colaboradores da pesquisa. Intenta-se que sejam respondidas as seguintes perguntas: quais as dificuldades encontradas na atuação do intérprete de Libras nas aulas de língua estrangeira? Quais seriam as especificidades dessa disciplina que influenciam o trabalho do intérprete? Que estratégias são adotadas para lidar com esses percalços?

De forma a organizar o material estudado, este breve trabalho estrutura-se da seguinte maneira: primeiramente, é feita uma abordagem sobre o intérprete educacional, tratando de sua

função, da formação profissional, da relação deste com o professor e dos obstáculos mais comuns da interpretação educacional. A seguir, é apresentada a metodologia do trabalho, o procedimento de coleta de dados e o perfil dos participantes de acordo com as respostas obtidas pelo questionário. Na terceira seção, é exposta a pesquisa e seus resultados acerca da relação com o professor e a instituição de trabalho, basicamente. Por fim, a quarta seção apresenta reflexões acerca do mapeamento de impressões realizado sobre os impasses do trabalho em questão, estratégias de interpretação utilizadas pelos profissionais e soluções que poderiam ser adotadas.

## **1. O INTÉRPRETE EDUCACIONAL (IE)**

O intérprete educacional é aquele profissional que acompanhará o aluno surdo incluso em salas de aula do ensino regular, assim como em outras atividades relacionadas à instituição de ensino em que esse aluno está matriculado. É, conforme Quadros (2004), a área de

interpretação em que há mais demandas, pois, embora se lute pela educação especial para surdos, a inclusão ainda é a única alternativa para os surdos que desejam estudar continuamente.

### 1.1 O papel do IE

Esse profissional, na maioria das vezes, será a pessoa dentro da instituição que estará mais envolvida com o processo de inclusão, é ele quem conhecerá a prática e os resultados desse cenário, por isso é fundamental que sua formação abranja aspectos do trabalho inclusivo em ambiente educacional. De certa forma, com esse conhecimento, o intérprete pode amenizar percalços que eventualmente possam ocorrer dentro de instituições que não estão plenamente prontas para o processo de inclusão. Questões como conteúdo da formação e eventualidades no trabalho não estão previstas no Decreto 5.626/05, que dispõe sobre a formação do intérprete, e, assim, nem são critérios pelos quais os profissionais serão avaliados, mas são fatores que serão encontrados durante a prática de trabalho, e que, se postos em ação, trazem benefícios para a execução da tarefa.

Conforme Lacerda (2005) e Quadros (2004), a presença do intérprete não é suficiente para que ocorra uma educação inclusiva de fato. É necessário que ocorra um envolvimento da instituição para lidar com os aspectos da surdez inclusa de forma que esse processo não resulte na exclusão, como é comum de presenciar, em que o aluno surdo não participa das atividades da escola, nem sequer de discussões em sua própria sala, acabando a relacionar-se apenas com o intérprete e, muitas vezes, tendo sua aprendizagem prejudicada por esses percalços.

Lacerda (2010: 149) ressalta a importância do conhecimento, por parte dos intérpretes, dos “princípios da educação inclusiva e da abordagem bilíngue para a educação de pessoas surdas”. Pois, conforme mencionado, o intérprete terá a oportunidade de tornar aquela escola inclusiva em um ambiente bilíngue que seja efetivo para o aprendizado dos alunos surdos. Ainda de acordo com a autora, nesse momento se mostra fundamental que a formação do intérprete contemple esses aspectos, tendo ideia do despreparo que as instituições de ensino têm ao receber o aluno surdo, para que se promovam projetos favoráveis ao processo ensino-aprendizagem, como adaptação curricular, por exemplo. Carvalho e Martins (2014: 54) apontam que

à medida que o tradutor vê-se frente a frente com a tarefa de ensinar traduzindo e traduzir ensinando, ele, muito mais do que ensinar, ativa o efeito próprio da inclusão de possibilidades concretas circunscritas às experiências educativas. Dessa maneira, evitamos a dimensão quase ingênua de se pensar que traduzir já é incluir, o que não é

verdadeiro, pois uma tradução pode muito bem cumprir o seu papel técnico, mas entrar em total deriva no sentido próprio de poder ensinar algo a alguém.

De acordo com Magalhães (2013), o intérprete precisa ter pleno domínio de suas duas línguas de trabalho, de forma com que ele consiga mediar não só a comunicação, mas também a troca de conhecimentos e culturas das comunidades em questão. Assim, é importante que esse profissional tenha envolvimento também com a comunidade surda, pois ele poderá realizar esse intercâmbio cultural no espaço de inclusão.

O intérprete educacional é o mediador da comunicação entre o aluno surdo em situação de inclusão e outros agentes da instituição em caso de uso de língua portuguesa. Isto é, o intérprete realiza interpretações da língua portuguesa para a Libras e vice-versa (QUADROS, 2004), não somente das aulas em que o aluno está presente, mas de quaisquer situações de interação dentro da escola, como: palestras, reuniões, avisos administrativos, entre diversos outros.

Ser intérprete de Libras demanda muita responsabilidade por parte do profissional, já que será seu papel as intervenções educacionais na vida do aluno surdo. E, além disso, conforme Lacerda e Poletti (2009), o trabalho do intérprete não avaliado por nenhum agente da instituição, ou seja, ele será, muitas vezes, o único conhecedor de suas capacidades, o que exige muita honestidade por parte do profissional. Ademais, muitas pessoas aproveitam essa situação para trabalhar mesmo sem ter fluência e competência tradutória, o que acarreta diversos impasses no ensino-aprendizagem e, segundo as autoras, “os problemas escolares apresentados podem erroneamente ser atribuídos às dificuldades da criança” (LACERDA; POLETTI, 2009: 4).

É primordial que o intérprete esclareça suas funções dentro da instituição, principalmente ao aluno surdo, para evitar que este o veja como “o responsável pelo seu processo de aprendizado, reportando-se a ele para sanar eventuais dúvidas” (SILVA; OLIVEIRA, 2016: 698). Esse fato é muito comum, visto que a posição do intérprete dentro da sala de aula é muito próxima à do professor e, além disso, há certa hierarquia que também os tornam próximos em relação a seus papéis.

A responsabilidade pelo ensino ao aluno continua sendo do professor, mesmo que o intérprete tenha papel significativo nessa construção do saber. Cabe a ele escolher estratégias e métodos de interpretação que tornarão o entendimento de determinado conteúdo mais ou menos claro. Além disso, faz parte de seu trabalho a busca por vocabulário específico das disciplinas em que atua, de forma a trocar esse conhecimento com o aluno, contribuindo para que sua atuação decorra de maneira mais fluente. Isso deve ocorrer, claro, com o cuidado de ter

consciência do nível linguístico do aluno, pois é comum que os alunos tenham um domínio limitado de léxico, principalmente tratando-se de áreas específicas do conhecimento. Essa construção exige o esclarecimento de conceitos para a associação da palavra da língua portuguesa ao sinal da Libras, a fim de evitar maiores dificuldades no desenvolvimento do aprendizado.

## 1.2 A relação entre o intérprete e o professor

O intérprete educacional e o professor, mesmo possuindo papéis diferentes e tendo clareza disso, muitas vezes são confundidos por seus posicionamentos frente à classe. É normal que ainda se encontre instituições de ensino que não estão preparadas para a inclusão. E essa inclusão não abarca somente o aluno surdo, mas também o intérprete atuando naquele espaço. Muitos profissionais de ensino permanecem resistentes ao trabalho do intérprete paralelo ao seu, no mesmo ambiente, havendo uma espécie de “disputa de poder”, que pode vir a gerar sensações de desconforto e impotência, por parte do professor e do intérprete, diante daquele processo educacional (GESSER, 2015).

Essa falta de esclarecimento gera desentendimentos entre os profissionais, prejuízo ao fluxo de trabalho e, obviamente, limitações referentes à ideia de realizar um trabalho conjunto. A falta de afinidade, de compartilhamento de opiniões e construção de conhecimento somado pode vir da falta de preparo por parte dos profissionais que compartilharão aquele local de trabalho. Isso acarreta dificuldades para todos os envolvidos, mas, enquanto o professor tem seu papel consagrado dentro da instituição de ensino, o intérprete acaba tendo prejuízo na construção de seu espaço.

É preciso que sejam evitadas duas situações descritas por Gesser (2015): a do intérprete que assume o papel protagonista na sala de aula, desvinculando o professor regente das responsabilidades para com o aluno surdo. Rosa (2006: 87) corrobora que “ao estender a sua atuação à de educador, esse intérprete pressupõe que tenha o mesmo preparo do professor”, e esse equívoco pode gerar diversas complicações ao ensino, visto que o intérprete, na verdade, não possui aquela formação e nem deveria estar assumindo aquele papel. A segunda, é a do intérprete que “somente interpreta”, sem estar envolvido com o processo educacional, ou seja, deixa de dar um suporte significativo às partes agentes da mediação que realiza. Kelman (2005) garante que quando o professor e o intérprete trabalham juntos, certamente será uma equipe de sucesso, justificando o porquê de as situações acima serem indesejáveis: um

profissional depende do outro para realizar seu trabalho plenamente. Conforme Lacerda e Santos (2015: 515), “quando se pensa em educação bilíngue de surdos, no contexto inclusivo, um não existe sem o outro”.

Muitas vezes o professor tem determinada postura que gera a opressão do intérprete na sala; este, sem proatividade, acaba por se submeter a um espaço mínimo ao lado do surdo sem poder de intervenção na instituição. A partir do exposto, o aluno não é estimulado a participar de atividades e o professor planeja suas aulas pensando apenas em seus alunos ouvintes. Essa cena é muito comum nas escolas de inclusão, mas é fundamental que seja uma barreira rompida, pois é extremamente danoso ao processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o intérprete e o professor precisam manter uma relação saudável e de constantes trocas, realizando projetos paralelos e construindo adequações curriculares necessárias à inclusão, afinal, de acordo com Lacerda e Santos (2015: 515), “o intérprete, como conhecedor das questões da surdez, pode oferecer ideias, sugestões e desenvolver materiais visuais para auxiliar o professor”.

Essa adaptação institucional é necessária ao ponto que o intérprete, sozinho, não será capaz de realizar a inclusão de fato. Alguns professores e outros funcionários da escola reagem de forma alheia ao surdo, muitas vezes, porque é desconhecida outra possibilidade. Conforme Martins (2008), não há programa que se adeque à inclusão de alunos surdos para além da presença do intérprete em sala de aula, na maioria das instituições de ensino. Sendo assim, embora ainda exista a ideia de que basta colocar o intérprete na sala de aula, é preciso haver mudança curricular e institucional.

A proposta mais benéfica é que haja um trabalho solidário dentro daquele espaço educacional, em que todos os agentes façam parte de um conjunto. Segundo Gesser (2015: 538), “há que se planejar as aulas, conversar sobre os modos pedagógicos acessíveis para se ensinar o surdo, dialogar sobre as estratégias de ensino, selecionar materiais e suportes didáticos apropriados”. Essas atitudes exigem que o intérprete, assim como o professor, tenha um período de planejamento previsto em sua contratação, pois é necessário que se oportunize espaço e tempo para garantir essa qualificação do trabalho. De acordo com Lacerda e Santos (2015: 515),

mais que dividir tarefas e definir funções e papéis, no contexto da inclusão escolar faz-se necessário somar: unir conhecimentos em prol do desenvolvimento do aluno, fazer parte do todo escolar como parceiros profissionais, atuar em consonância de ideias.

Sobre a importância dessa ação em equipe, Lacerda e Santos (2015: 514-515) apontam que “o IE pode contribuir e muito para um planejamento adequado no contexto inclusivo, [...] não de forma a interferir na escolha do que será ensinado, mas no sentido de promover uma

reflexão conjunta”. Essa troca, conforme as autoras, poderá gerar “metodologias e estratégias mais adequadas ao trabalho em sala de aula”, o que deveria ser de interesse geral, visto que seria favorável a todos os envolvidos na instituição. Por isso, é preciso que se perceba o valor da cooperação entre os dois profissionais.

### 1.3 A formação do profissional

Após a publicação da Lei 10.098, em 2000, que regulamenta a promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência, estabeleceu-se a necessidade da presença do intérprete educacional nas salas de aulas regulares que recebem alunos surdos como forma de viabilizar o acesso à educação sem barreiras de comunicação. No entanto, essa lei não determina qualquer formação para esse profissional, apenas informa, em seu art. 18, que “o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de [...] linguagem de sinais [...], para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação”.

Tuxi (2009) disserta que por muito tempo os intérpretes não eram vistos como profissionais de fato, tendo sua profissão constituída de maneira informal, pois acompanhava os surdos quem tinha proximidade com eles, como suas famílias, amigos, pessoas filhas de surdos. A maioria desses profissionais adquiriram a fluência em Libras a partir de suas relações sociais e, com base no conhecimento da língua e sua disposição para o trabalho, eram tidos como capazes de interpretar (LACERDA, 2005).

Em 2002, instituiu-se a Lei 10.436, que regulamenta a Libras como o sistema linguístico – língua – utilizado pelas pessoas surdas do Brasil. Essa sanção reiterou a garantia de acesso à informação e comunicação através da Libras e estabeleceu o “atendimento adequado aos portadores de deficiência auditiva”, mas não tratou sobre o profissional intérprete da língua. Para a regulamentação dessa lei (10.436/02) e do art. 18 da Lei citada anteriormente (10.098/00), deliberou-se o Decreto 5.626/05, que previu, em seu capítulo V, uma formação específica para aquele profissional, a contar de seu art. 17, que determina que “a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa”.

Porém, a saber da inviabilidade da formação com urgência de profissionais a nível superior, o Decreto previu, entre outras deliberações, que:

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

No cenário atual, existem diversos cursos de graduação e técnicos pelo país que habilitam o indivíduo a se profissionalizar na área de interpretação e tradução de Libras. Além disso, há muita procura por essa formação por parte de pessoas que não tinham qualquer relação com a comunidade surda, ficando de lado a perspectiva que dava informalidade à profissão.

Como era escassa a formação de intérpretes à época da publicação do Decreto, foi proposto, em seu art. 20, que haveria um prazo de 10 anos a partir de sua divulgação (2005 a 2015) durante o qual seria promovido, pelo Ministério de Educação, anualmente, um exame de proficiência para capacitar os profissionais. Apesar da proposta, ainda hoje não há suficiência de profissionais graduados que atendam à demanda de alunos em turmas de inclusão. Sendo assim, há somente um critério de priorização à formação superior, mas ainda são aceitos cursos técnicos, profissionalizantes e a certificação do exame de proficiência a quem tem ensino médio para a atuação como intérprete educacional. Quadros (2004: 65) reforça a importância de uma formação urgente para essa profissão, pois “as pessoas que dominam a língua de sinais acabam assumindo a função de intérprete sem a devida qualificação comprometendo a qualidade da interpretação”.

A atuação do intérprete nas instituições de ensino exige apenas a comprovação da fluência em Libras e sua competência tradutória, sem atentar às diversas áreas científicas que estão envolvidas no contexto educacional – biologia, matemática, geografia... Aliás, a maioria dos cursos de formação de intérpretes não tem preocupação nem mesmo com o conhecimento que aquele futuro profissional tem da língua portuguesa, que é uma das duas línguas em questão no processo de interpretação do contexto tratado (afinal, se há interpretação, provavelmente há pelo menos duas línguas envolvidas).

Isso acontece pelo fato de o português ser a primeira língua da maioria dos intérpretes, por isso acaba sendo considerada como de conhecimento pleno, porém, na prática do trabalho de interpretação, são exigidas competências que requerem um conhecimento aprofundado de diversas estruturas da língua portuguesa que estão além do uso cotidiano da maioria dos

falantes, ou seja, a fluência em sua língua materna não garante a compreensão de sentenças complexas ou apreensão de textos de diversas áreas a que não se está habituado. Isso é exigido no momento em que se interpreta, mas não é avaliado se o intérprete está apto ou não à execução. Como afirma Sobral (2008: 131), “‘dizer’ é algo que usa sinais ou palavras, porém é bem mais do que apenas usar sinais ou palavras, é entrar na dimensão do sentido, no evento de construção do sentido”, por isso é essencial que o IE seja profundo conhecedor de suas línguas de trabalho.

Seria necessário que a formação do intérprete educacional atendesse às demandas da instituição em que irá trabalhar. É claro que um profissional que atua no ensino médio, por exemplo, não terá formação em todas as áreas de conhecimento que estarão envolvidas em seu trabalho, mas o ideal seria que essa formação contemplasse o cunho pedagógico para melhor afinidade com a área de ensino, ou seja, que os cursos de formação de intérpretes, em suas divisões de módulos, unidades ou disciplinas que os integram, disponibilizem ao menos um espaço para tratar de conhecimentos pedagógicos, educacionais, que não transformem o futuro intérprete em um substituto do professor, mas que ofereça a esse profissional o conhecimento de como uma escola funciona, o que significa ensinar, de que formas os alunos aprendem, entre outras relevâncias acerca da educação, para que seja possível executar sua função de forma mais satisfatória, fazendo jus ao adjetivo “educacional” que carrega na popular nomenclatura de sua profissão: intérprete educacional. Além de tudo isso, os alunos têm aulas de língua estrangeira que são ministradas ou, no mínimo, abrangem interações em outro idioma, mas o intérprete não tem obrigação de ter o mínimo conhecimento de quaisquer outras línguas além do português e da Libras. A partir disso, os intérpretes podem encontrar inúmeras dificuldades ao atuar nas aulas das disciplinas de línguas estrangeira, salvo alguns que, por mera coincidência, podem ter conhecimento de outro idioma. É claro que, conforme Lacerda (2010: 141), “a formação dos TILS não sanará todos os problemas apontados, mas a ausência de formação, certamente, colabora para que muitas dessas dificuldades se aprofundem”.

#### 1.4 Os obstáculos na interpretação educacional

Toda profissão é permeada de dificuldades e escolhas que devem ser feitas para superá-las e evitá-las. Em uma sala de aula, a considerar o número de pessoas presentes, são fatores bastante recorrentes. Para o intérprete, muitas são as barreiras a serem ultrapassadas, a iniciar pelo reconhecimento de seu papel, como já mencionado anteriormente.

Nesse contexto, podem ser descritas inúmeras situações possíveis e prováveis de acontecer em sala de aula, mas será dado um foco às questões mais comuns e mais possíveis de solução se houver interesse das partes envolvidas. Carvalho e Martins (2014: 62-63) dissertam sobre a “precarização das condições de trabalho oferecida aos intérpretes”, referindo-se à desatenção, por parte das instituições educacionais, à importância dos momentos de troca de experiências que o intérprete deveria ter, assim como os educadores. Complementa-se, além disso, que é importante que haja adequação também no espaço físico, para que o intérprete trabalhe de forma confortável e à vontade dentro daquele ambiente. Em experiência pessoal, já houve casos de salas de aulas que não tinham espaço para a cadeira do intérprete, precisando improvisar um lugar atrás da mesa do professor, prejudicando a visualização da interpretação e a mobilidade do profissional, ou então tendo que “bloquear a passagem” de outros alunos em alguma das fileiras de classes. Essa situação gera desconforto, pois é como se o intérprete fosse um estorvo em um espaço que não deveria ser ocupado.

Outra experiência também foi vivida em relação ao espaço dentro da instituição além da sala de aula. Os intérpretes às vezes não têm um espaço para ficar durante o intervalo ou em caso de não haver aluno em aula, sendo “convidados” a sentarem nos bancos do corredor da escola para esperarem a próxima aula ou o momento de ir embora. Esse é um caso de desrespeito ao profissional, que é visto como alheio aos agentes educacionais, muito comum de acontecer em situações de contratação por empresas terceirizadas, pois o intérprete, nesse caso, não é visto como parte da instituição. Carvalho e Martins (2014: 63) complementam que “parece-nos que as engrenagens da gestão educacional [...] destinam pouco ou quase nenhum esforço para que a função do intérprete de língua de sinais educacional seja tratada no mesmo patamar de um educador”.

Durante as aulas, o intérprete também pode ter de lidar com a bagunça dos alunos, que tornam a compreensão da fala do professor bastante confusa e difícil de ser captada, além de causarem distração ao profissional. Às vezes o próprio intérprete pede silêncio à turma, para que consiga realizar seu trabalho. Segundo Sales e Lacerda (2015), o ambiente barulhento, com bagunça, atrapalha a concentração do intérprete e compromete a construção de sua tradução, pois a elaboração dos sentidos é afetada.

Não só os alunos ouvintes na turma fazem desordem, os alunos surdos também participam desses alaridos. Às vezes há mais de um aluno surdo, outras vezes o intérprete

acompanha apenas um. No entanto, nesses momentos, o intérprete acaba por ficar sem retorno de atenção, interpretando para ninguém. Albres e Santiago (2014: 175) mostram que

a recepção das informações pelos alunos surdos se dá por meio da visão, quando este não mantém o contato visual com o intérprete, significa que seu trabalho está sendo em vão. Lidar com isso é uma constante na atividade do intérprete educacional, os alunos ouvintes não precisam estar o tempo todo olhando para o professor para ter acesso aos conteúdos circulantes na sala de aula, mas o aluno surdo deve manter o contato visual com o intérprete para ter acesso a estes mesmos conteúdos.

Ou seja, não será possível evitar que o aluno surdo também descontraia e disperse, porém, diferente do ouvinte, ele não sabe quando será o momento de prestar atenção de acordo com o que o professor fala, o que acaba sendo feito pelo intérprete, que decide chamar atenção do surdo se o professor vai dar um aviso importante ou explicar algo novo. Porém, não é uma tarefa fácil determinar o que é importante ao outro e, ainda assim, correr o risco de simplesmente continuar a ser ignorado.

O ato de interpretar, por si só, já é bastante complexo, pois transita-se em dois universos tão distintos ao mesmo tempo. Não só duas línguas estão envolvidas, mas, no caso da língua de sinais, duas modalidades (oral e visual), duas culturas... Além disso, situações de interação espontâneas, que podem, a qualquer momento, interromper a construção do raciocínio que estava sendo desenvolvido e o intérprete acaba por realizar um grande esforço mental para retomá-la.

No contexto educacional, muitas vezes o intérprete é surpreendido com o conteúdo a ser trabalhado, pois não tem conhecimento do que será proposto naquela aula, e, levando em consideração a diversidade de conteúdos escolares, essa situação é bastante comum. Por isso se trata da importância do trabalho em conjunto com o professor, objetivando evitar esse tipo de impasse. É apontada por Lacerda e Santos (2015) a relevância do acesso ao material a ser trabalhado em aula previamente para “facilitar” o trabalho do intérprete. As autoras afirmam que “isso pode ser propiciado nos momentos de planejamento do professor”. Mesmo que não seja possível acontecerem encontros e trabalhos em conjunto, a disponibilização do material por parte do professor já seria de grande ajuda ao trabalho do IE.

Além da dificuldade de compreensão de alguns conceitos por parte do intérprete, ainda há que se preocupar com a compreensão destes por parte dos surdos. Outra tarefa subjetiva para o intérprete, pois ele deverá deduzir quais conceitos e expressões poderão causar estranhamento ao aluno surdo. Claro que, em contato com a comunidade surda, tendo conhecimento de sua

cultura, torna-se mais flexível a adequação de termos, mas, ainda assim, é sempre um trabalho tomado por improvisos. Com a frequência dos imprevistos em sala de aula, o intérprete acaba reformulando os recursos que irá utilizar para aquela atuação, por isso justifica-se a importância do domínio linguístico tanto da Libras quanto do português (FERREIRA, 2002).

Em aulas de língua estrangeira, é normal que o professor opte por utilizar a língua que está ensinando em suas falas espontâneas, em suas interações com a turma – isso quando não expõe um conceito nessa outra língua. Essa atitude é uma escolha didática, assim como a forma como conteúdos de outras disciplinas são ensinados, a forma como essa língua é trabalhada objetiva uma assimilação maior por parte dos alunos. Gesser (2015: 538) indica que “não tem como separar de seu discurso pedagógico a linguagem didática da língua em si”, então, ao expressar-se em outro idioma, a professora torna mais acessível o alcance da língua estrangeira. Porém, o intérprete talvez não possua conhecimento do idioma que está sendo trabalhado; aliás, é bastante raro que o intérprete tenha o domínio de outra língua, pois não existe essa exigência em editais de contratação para esse cargo. Assim, o uso da língua estrangeira oral como recurso didático torna-se um empecilho para a atuação do intérprete.

Ainda que o intérprete tenha conhecimento que o permita compreender o que o professor emite em língua estrangeira, o impasse se dá em como repassar aquela informação ao aluno surdo. O intérprete pode optar por realizar datilografia daquela expressão, mas às vezes a professora pode falar uma sentença inteira, ou, ainda, o intérprete pode compreender, mas não conhecer a grafia da palavra. Outra possibilidade é questionar à professora, o que gera um transtorno se for realizado constantemente. Também é possível que o intérprete avise ao aluno surdo que a professora está utilizando outro idioma e simplesmente interprete diretamente para a Libras, como se fosse qualquer outra aula ministrada em português.

A questão levantada é que não há preocupação das instituições de ensino com o intérprete e este, muitas vezes, acomoda-se em sua função, sem buscar qualificação ou questionar atividades a serem realizadas por ele, tornando os obstáculos, já inúmeros e obsoletos, estáticos e insolúveis.

## 2. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O viés de pesquisa deste trabalho é de cunho qualitativo e caráter descritivo, pois procura-se observar a realidade dos problemas levantados e refletir sobre esses aspectos, buscando, conforme Neves (1996: 1), “entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada”.

A princípio, fora pensada a possibilidade de realizar observações em campo durante um semestre de aula, pelo menos. Porém, devido a imprevistos de tempo e burocracias necessárias, essa opção tornou-se inviável por enquanto, mas planeja-se realizá-la futuramente. Decidiu-se, por ora, efetivar a pesquisa através de questionários semiestruturados direcionados a intérpretes.

O foco do trabalho é analisar as narrativas dos intérpretes acerca de seu trabalho em aulas de língua estrangeira. À época de elaboração do projeto, optou-se por também conhecer a perspectiva de professores de língua estrangeira que já tiveram a experiência de ensinar a surdos acompanhados de intérpretes e de surdos também já envolvidos nesse contexto, porém, não foi possível contar com o auxílio desses profissionais e, para não criar essa lacuna no trabalho, decidiu-se, então, descartar a entrevista com os alunos surdos também, tornando o trabalho especificamente voltado às reflexões do intérprete.

O questionário foi elaborado conforme o interesse pelas informações a serem coletadas, contendo 10 perguntas para os intérpretes. Foi feita a escolha por não desenvolver perguntas muito longas levando em consideração a falta de tempo que muitas pessoas têm e, também, para não causar um inconveniente tédio aos colaboradores. Assim, foram produzidas perguntas dissertativas com a pretensão de dar liberdade aos participantes em relação ao detalhamento das respostas, a fim de que fossem dissertadas diversas realidades que pudessem ser trazidas à discussão.

Como a pesquisa presencial fora descartada para este trabalho, pensou-se em aplicar o questionário à distância, pois, dessa forma, tornaria o trabalho mais prático e o número de pessoas questionadas poderia ser muito maior. Além disso, essa escolha evitou que fossem questionadas apenas pessoas próximas, muitas vezes já conhecidas, o que poderia ser um fator influente em suas respostas. Mais ainda, daria conforto aos participantes, já que estes não seriam pressionados pela necessidade de resposta imediata, como acontece na entrevista presencial, e, conseqüentemente, respostas mais elaboradas, com possibilidade de reflexão.

## 2.1 Coleta de dados

Para realizar o contato com os informantes, aproveitou-se de um grupo criado no aplicativo WhatsApp que possui apenas intérpretes como membros para buscar pessoas interessadas em participar da pesquisa. A princípio, foi postada no grupo uma mensagem geral que explicava o objetivo da pesquisa e convidava pessoas interessadas e que já tinham a experiência necessária para acusarem sua disponibilidade de participação. Nesse modo de abordagem, não houve nenhuma resposta, nem favorável nem desfavorável, a mensagem foi simplesmente ignorada.

A partir disso, foi elaborada uma mensagem mais estruturada, contendo identificação pessoal, acadêmica, principais pontos da pesquisa e o convite à participação, desde que o profissional já tivesse a experiência de atuar em aula de língua estrangeira. A nova mensagem foi encaminhada individualmente a cada membro do grupo, 160 pessoas, no total. Destas, 47 se disponibilizaram a participar da pesquisa, 38 afirmaram ainda não ter passado por essa experiência de trabalho e 75 pessoas apenas visualizaram a mensagem e não responderam.

Após o interesse em colaborar com a pesquisa, aquelas 47 pessoas receberam o questionário elaborado por e-mail, após combinação prévia via conversa privada no WhatsApp. Porém, das 47 pessoas disponíveis e interessadas pela pesquisa, apenas 22 responderam ao questionário, o que, por fim, resultou em um bom número de narrativas para a análise proposta.

Ademais, foram contatados 2 professores, que não responderam ao questionário. Como esses sujeitos seriam em menor número, foram contatadas pessoas de que já se tinha conhecimento de terem a experiência em questão, mas, ainda assim, não são pessoas próximas que poderiam ser influenciadas pelo contato. Não foram encontrados outros profissionais dispostos a participar da pesquisa. A identidade de todos os informantes será preservada durante todo o processo de pesquisa e, também, posteriormente.

## 2.2 Os participantes

Durante a busca por profissionais que poderiam participar da pesquisa, foi mantido contato através de WhatsApp e todos os que responderam às mensagens, mesmo aqueles que já avisaram não ter experiência com aulas de língua estrangeira, foram receptivos e solícitos, além disso, mostraram bastante interesse pela pesquisa, muitos elogiando a iniciativa e satisfeitos em poder participar.

Os intérpretes questionados trabalham no estado do Rio Grande do Sul, espalhados por diversas regiões. Optou-se por desconsiderar a exigência de um mesmo nível de atuação – ensino médio, fundamental ou superior – visto que uma análise mais específica demandaria mais tempo para selecionar os participantes e, provavelmente, seria bastante reduzido o número de colaboradores. Assim, pretende-se realizar essa análise mais minuciosa em pesquisas posteriores.

O questionário iniciou com uma pergunta sobre a formação profissional, que resultou no seguinte: das 22 pessoas que responderam ao questionário, 4 delas possuem pós-graduação em Libras, 4 possuem curso técnico de tradutor e intérprete e pós-graduação Libras, 4 são graduadas em Letras - Libras e 10 possuem curso técnico de tradução e interpretação de Libras, sem curso superior. Do montante, 9 também são professores de outras áreas, como matemática, química, letras, entre outras.

A segunda pergunta referia-se ao tempo de experiência como intérprete de Libras que cada um possui, assim, 7 dos profissionais entrevistados têm menos de 5 anos de experiência; 9 possuem de 5 a 11 anos de experiência; 6 trabalham como intérprete há quase ou mais de 20 anos. Não foi verificado um padrão de respostas relacionado ao tempo de atuação dos profissionais.

Todos os intérpretes participantes afirmaram já ter atuado em diversos contextos de trabalho além do educacional, como eventos particulares, área política, jurídica, conferências, meio esportivo, religioso, entre outros. Dentro do contexto educacional, as experiências variaram desde a interpretação na educação infantil até programas de mestrado e doutorado. A pesquisa foi aberta às diferentes possibilidades de disciplina de língua estrangeira, porém, os intérpretes participantes mencionaram apenas a disciplina de Língua Inglesa como componente curricular em que atuaram. Dessa forma, a redação deste trabalho menciona a disciplina de inglês como sinônimo de disciplina de língua estrangeira. É possível que, futuramente, sejam descobertos dados sobre outras línguas de ensino que contam com a atuação do intérprete educacional.

### 3. A PESQUISA

Conforme mencionado anteriormente, foi escolhida a abordagem qualitativa para esta pesquisa, pelo fato de intentar trabalhar com uma análise de dados dissertativos, que tornassem o resultado mais próximo da realidade vivida pelos sujeitos. Assim, as informações obtidas serão comentadas de forma descritiva, de forma a refletir as perspectivas que o profissional tem, realizando um mapeamento de suas impressões.

O questionário aplicado está inserido como apêndice ao final deste trabalho, mas suas respostas não serão publicadas aqui, com o objetivo de tornar mais prático o desenvolvimento da análise, já que é uma grande quantia de respostas. Após a leitura do material recebido, foram agrupados os resultados mais próximos e destacados aqueles que demonstraram certa peculiaridade ou maior aproximação com as hipóteses da pesquisa.

As perguntas foram divididas em três grupos: as duas primeiras, já comentadas acima, tratavam da identificação profissional – sobre formação e tempo de experiência; as próximas quatro perguntas abordam o conhecimento de língua estrangeira por parte do intérprete, o interesse institucional acerca desse conhecimento e a relação com o professor. Estas, serão comentadas em conjunto por tratar do contexto de trabalho e a relação institucional. As outras quatro questões são mais específicas em relação à atuação em aulas de língua estrangeira e serão comentadas individualmente. Por isso, optou-se por esta divisão: apresentação das informações sobre os profissionais a complementar a coleta de dados, e, a seguir, para esclarecimento do contexto da pesquisa, a descrição do cenário de atuação dos profissionais. Posteriormente, a análise dos dados apresenta-se com o foco nas questões específicas ao tema do trabalho.

#### 3.1 O contexto linguístico e institucional dos intérpretes

Conforme uma das hipóteses levantadas no projeto desta pesquisa, a maioria dos intérpretes não têm conhecimento de língua estrangeira. Dos 22 participantes, apenas 4 afirmaram ter conhecimento intermediário ou ser fluente em inglês, paralelo a 18 sujeitos que informaram não ter nenhum conhecimento ou apenas o mínimo estudado no ensino médio de sua formação escolar.

Em mesmo número, apenas 4 intérpretes relataram que a instituição em que foi contratado questionou seu conhecimento sobre a língua estrangeira, ao informar que haveria esse contexto de trabalho na escola. Os outros 18 informantes nunca foram questionados a esse respeito. Além do mais, dos 4 informantes instigados pela instituição, 2 informaram que não

tinham conhecimento, mas que mesmo assim acabaram assumindo aquele cargo porque a instituição necessitava desse profissional e não havia outro candidato.

Já se verificou que não há nenhum tipo de obrigação para que o intérprete tenha conhecimento de língua estrangeira, assim, poucos são os que têm domínio de outro idioma. Dessa forma, a instituição educacional não tem muitas opções ao selecionar um profissional para trabalhar nesse contexto, mas é uma irresponsabilidade em relação à inclusão que não se questione sobre a capacidade de um funcionário realizar determinada função que será exigida, ou, ainda, questionar, saber que o profissional não é apto àquele contexto e não se preocupar em tentar resolver de alguma forma. Aqui, imagina-se que poderia haver um interesse da instituição em planejar oficinas da língua estrangeira que o intérprete pudesse participar, ou, ao saber da dificuldade pela qual o profissional passará, readaptar o currículo ou o material específico daquela disciplina.

Ao serem questionados sobre a relação que mantêm com o professor dessa disciplina, houve uma divisão mais equilibrada nas respostas: 13 dos profissionais afirmaram que a relação com o professor é muito boa, existe cumplicidade, trocas de conhecimentos e compartilhamento de materiais, mas, principalmente, há preocupação, por parte do professor, em auxiliar o intérprete e solicitar *feedback* sobre o fluxo de trabalho. Os outros 9 intérpretes relataram uma relação inexistente ou bastante distante, em que o professor é resistente em relação à sua presença ou não demonstra interesse e flexibilidade para interações profissionais.

É lamentável que ainda hoje os intérpretes sejam submetidos a situações de inferiorização em que seu trabalho não é reconhecido ou valorizado. Há que se preocupar com essas instituições em que o intérprete não é bem recebido e não possui abertura para um trabalho em conjunto, pois não é possível que, dessa forma, o aluno incluso tenha um bom desenvolvimento educacional. Em compensação, louvável que nem todos os professores compartilhem dessa atitude, e estejam dispostos a colaborar com o trabalho do intérprete, mesmo com todos os percalços institucionais.

### 3.2 Professor x Intérprete x Aluno

Os profissionais foram questionados sobre o tipo de tratamento que o aluno recebia e se, durante a aula, o professor costuma interagir com o intérprete. Apesar da coincidência de valores entre este e o resultado anterior, não houve qualquer padrão identificado nas respostas, ou seja, os dados deste questionamento não são parelhos aos da pergunta anterior. Assim, 13

intérpretes relataram não haver qualquer tipo de tratamento diferenciado ao aluno surdo, enquanto os outros 9 afirmaram possuir diferentes adaptações.

Entre os relatos daqueles que afirmaram não haver tratamento, foram percebidas duas perspectivas: uma positiva, que tenta enxergar o aluno surdo em nível de equivalência com os ouvintes, em que a aula se torna mais acessível e dinâmica a todos os alunos, e outra negativa, em que o aluno surdo era ignorado ao ponto de o professor mencionar: “ah, tinha esquecido que tinha o Fulano nesta turma” (retirado de uma das narrativas dos intérpretes). Nesses relatos, a presença do intérprete não era considerada, visto que a situação era tratada como se não houvesse surdo ali.

Na primeira situação, ainda que se saiba que as dificuldades do aluno surdo não são as mesmas do ouvinte, pode-se considerar favorável a atitude do professor, pois, nesse caso, ele não necessita realizar adaptação em sua aula, pois ela é acessível a todos. Essa situação é agradável a alguns surdos que não gostam de serem percebidos de forma diferente, então considera-se que assim há, de fato, inclusão.

O segundo caso, infelizmente, é muito comum. Muitos professores vão para a sala de aula sem lembrar que existe um aluno surdo, o que causa extremo desconforto e, muitas vezes, motiva o surdo a evadir. Em um dos relatos, a intérprete menciona que o surdo vira as costas para o professor e vai embora da aula, quando esse esquecimento acontece. Além disso, constrange o aluno perante toda a turma, pois expõe um impasse no método que não existiria se o aluno não estivesse ali.

Nas narrativas em que havia tratamento diferenciado, todas foram descritas de forma positiva, em que o surdo recebia material adaptado ou com antecedência, além de ter sua aprendizagem voltada à leitura e escrita, com mais material para esses tópicos, enquanto os colegas praticavam pronúncia e compreensão auditiva. Nesses casos, algumas vezes o professor interagia com o intérprete para saber como estava a aprendizagem do aluno ou para questionar se a aula estava compreensível para a interpretação, se era necessário realizar mais pausas ou se havia algo em que ele pudesse auxiliar durante a aula.

Em alguns desses relatos, foi curioso perceber que, ainda que o professor adapte o material e esteja preocupado com o aluno surdo, evita qualquer relação com o intérprete. Foram poucos casos, felizmente, mas é mais uma situação em que o intérprete é desvalorizado, pois, o professor que conhece a necessidade de adaptação de material ao aluno, poderia ser mais sensível ao fato de que o intérprete é imprescindível nessa relação. E, no entanto, o intérprete

lamenta a falta de oportunidade para trocas e interações com o professor, que, afinal, é seu colega de trabalho.

#### 4. ANÁLISE DOS DADOS ESPECÍFICOS

Os itens a seguir apresentarão reflexões acerca das respostas obtidas nas perguntas específicas sobre o trabalho dos intérpretes (questões nº 7, 8, 9 e 10 do questionário). O recorte feito para esses dados justifica-se pelo fato de que as informações anteriores (das questões da 1 a 6) são variáveis complementares à pesquisa, sendo as 4 últimas questões as que interessam de fato para o cumprimento dos objetivos e avaliação das hipóteses do trabalho. Já que os resultados expostos se repetem entre os participantes, foram agrupados em tópicos referentes às questões os de conteúdo mais próximo, para evitar que se comentasse um a um, exaustivamente.

Aqui, não se busca por um resultado objetivo e finito; pelo contrário, as perguntas são abertas e seus resultados demonstram, neste primeiro contato, que existe uma gama de possibilidades – talvez os próprios participantes poderiam incluir tantos outros fatos existentes em sua vida profissional, pois devem ser inumeráveis. Por isso, o estudo é reflexivo, de forma a trazer um pensar sobre essas narrativas, abrindo caminhos a novas propostas.

##### 4.1. Dificuldades e facilidades narradas pelos intérpretes

Aqui foram encontrados diversos fatos que confirmaram as hipóteses que foram motivadoras para o desenvolvimento desta pesquisa. Ao serem questionados sobre as dificuldades e facilidades encontradas no contexto de trabalho em questão – a aula de língua estrangeira – os intérpretes relataram várias situações distintas. A princípio, 14 dos participantes afirmaram que a maior dificuldade é o fato de não terem conhecimento da língua estrangeira trabalhada, essa posição é coerente e, por isso, em número de maioria nos resultados.

A metodologia utilizada pelo professor, algumas vezes, é outro fator que incomoda aos intérpretes. Em algumas narrativas, foi descrito que a interpretação se torna muito mais complexa se a aula, ao invés de focar no ensino da língua inglesa, por exemplo, atenta somente a realizar traduções de inglês para português. Segundo os relatos, se o professor foca somente na tradução, o intérprete acaba tendo que traduzir duas vezes – do inglês para o português e do português para a Libras – o que torna o conteúdo confuso e maçante ao surdo, pois, embora muitas estratégias utilizem da tradução do português para auxiliar, nesse caso, o professor não foca em aspectos gramaticais, dando ênfase à repetição e pronúncia.

Os intérpretes que afirmaram saber inglês, relataram possuir dificuldade somente em relação à prática, por não terem o costume de traduzir direto de uma língua estrangeira para a

Libras, acabando, às vezes, por utilizar o português para pensar em determinados sinais da Libras. Outra questão é que, mesmo que compreendem tudo o que o professor fala, às vezes não lembram de como escreve uma ou outra palavra para usar a datilologia, tendo que solicitar que o professor a escreva no quadro para ajudar. Além disso, a dificuldade também acontece no momento em que o intérprete precisa saber quais termos precisa soletrar e quais o surdo já tem conhecimento – fato que ocorre em todas as áreas de interpretação, na verdade, com o acréscimo de que, nesta, o intérprete precisa conhecer a grafia em outra língua.

As aulas em que foi trabalhada, especificamente, a pronúncia de vocabulário e repetição de termos, a maioria dos profissionais relataram como “impossível de interpretar”. Nesses momentos, o aluno acaba ficando ocioso ou, nos casos mais acessíveis, o professor leva outro material de leitura ou escrita. Peculiarmente, um relato descreveu que o aluno, nessas dinâmicas, recebe materiais infantilizados, como desenhos para pintura ou pequenos textos em inglês, para que o aluno leia e depois explique o que entendeu. Nessa situação, o intérprete afirma ser desprezada sua presença, de forma com que se torna mais difícil realizar seu trabalho.

As facilidades relatadas no trabalho com essa disciplina foram um pouco mais escassas: a maioria dos intérpretes relacionou esse aspecto com a flexibilidade do professor – sobre a abertura em conversar com o intérprete, disponibilização de material antecipadamente... ou seja, essa seria uma facilidade relacionada à interação entre os profissionais e o contexto da sala de aula, não especificamente sobre a disciplina em questão. Também foi elogiado o uso de diversos materiais ilustrados nas aulas dessa disciplina, fato que os intérpretes consideraram facilitador por ser visual e tornar mais possível não só a compreensão do aluno como a do próprio profissional.

Diversos profissionais registraram, como uma facilidade peculiar da disciplina, que a língua inglesa possui uma estrutura gramatical mais próxima da Libras do que o português, referindo-se à ausência de marcação de gênero para a maioria dos adjetivos, pouca flexão verbal e organização frasal. Entre tantos entraves na interpretação dessa disciplina, esse aspecto foi comentado como bastante positivo, pois o surdo consegue compreender, fica satisfeito e, conseqüentemente, mais interessado pela disciplina. No quesito interpretação, esse fator facilita porque o intérprete utiliza o recurso de apontar para as frases (no texto ou no quadro) enquanto sinaliza, de forma a demonstrar o que está sendo dito na língua estrangeira.

A formação de intérpretes, de forma geral, também foi posta em questão como forma de lamentação por não haver qualquer tipo de preocupação sobre o trabalho com a língua estrangeira,

mesmo tendo conhecimento de que a maioria dos profissionais trabalhará em contexto educacional e este provavelmente terá essa disciplina. Ainda que como forma optativa ou de formação continuada, os cursos de formação de intérprete deveriam abordar maneiras de como trabalhar com a língua estrangeira em sala de aula, mesmo que seja responsabilidade do intérprete o nível de conhecimento dessa língua, estratégias e formas de tornar essa disciplina mais acessível, são conteúdos que precisam ser urgentemente pensados.

#### 4.2 Particularidades do contexto de atuação

Ao serem questionados acerca de suas percepções sobre as características peculiares da disciplina de língua estrangeira, os intérpretes relataram aspectos já citados no item anterior e poucas informações novas. Além disso, 3 dos participantes deixaram essa pergunta com a resposta em branco. É possível que essa pergunta devesse ter sido elaborada de maneira diferente na construção do questionário.

Neste item, foi bastante comentado o fato da estrutura linguística da língua inglesa se aproximar à estrutura da Libras, o que já havia sido registrado como um aspecto positivo na pergunta anterior. Além disso, o fato da utilização dos recursos visuais constantemente também foi apontado.

Aqui, os intérpretes afirmaram haver uso frequente de termos em língua estrangeira em conversas com a turma, questão que havia sido apontada como hipótese no desenvolvimento da pesquisa. Nesse caso, eles comentam não interpretar, ou traduzir diretamente para o português, se tratar-se de termos conhecidos. Da mesma forma, é apontada a utilização de repetição oral dos alunos a pedido do professor, a fim de praticar a pronúncia da língua. Essa situação é descrita como uma atividade durante a qual o surdo acaba prestando atenção em algum material particular ou espera ocioso – muitas vezes, conversando com o intérprete – o momento em que consiga dar continuidade ao acompanhamento da aula.

Dos 22 participantes, 2 pessoas levantaram uma questão bastante particular: em momentos de avaliação na disciplina, várias vezes, ao interpretar a prova ou atividade, o surdo recebe a resposta, sem querer. O que acontece é que são feitas traduções diretas do inglês para a Libras e, no caso de a professora estar fazendo a leitura da prova (em inglês), o intérprete utiliza o sinal em Libras que corresponde à palavra em português que é a resposta do exercício. Assim, o intérprete precisa ter um cuidado especial na forma como utilizará a interpretação em momentos de avaliação e, conforme os relatos, é um trabalho que exige um momento de

reflexão para fazer as escolhas e nem sempre isso é possível durante a aula. Uma possibilidade de resolução seria talvez o intérprete ter acesso à prova para interpretar a partir dela, e não da leitura da professora, ou, ao menos, para consultá-la e ter certeza de que não dará nenhuma resposta ao aluno involuntariamente.

### 4.3 As estratégias utilizadas pelos profissionais

Esse questionamento mostrou-se possivelmente problemático a alguns dos intérpretes, o que foi perceptível ao receber os relatos dos profissionais, pois, das 22 pessoas questionadas, 3 deixaram a resposta em branco e 4 afirmaram não possuir nenhuma estratégia específica. Talvez os termos “estratégias” e “escolhas interpretativas”, conforme utilizado na elaboração da pergunta, não sejam tão comuns a todos os profissionais, deixando a compreensão da pergunta comprometida.

Os demais intérpretes relataram diferentes recursos. Alguns, poucos, só interpretam nos momentos em que o professor fala em português, mas não ficou claro o que acontece se o professor utilizar outra língua. Outros disseram estudar antes da aula para ter conhecimento do conteúdo que será trabalhado e domínio do vocabulário que será utilizado pelo professor – estratégia que requer o recebimento do material antecipadamente e tempo disponível para o estudo, além de uma boa relação com o professor, uma vez que este é o agente que tornará possível o acesso ao material em questão.

A maioria dos participantes, nesse caso, afirmou utilizar o contexto da sala de aula como apoio, apontando para palavras no texto ao interpretar, mostrando palavras no quadro, relacionando as palavras com imagens do material didático ou disponíveis na sala. Essa estratégia torna o entendimento do conteúdo mais claro e é favorável à assimilação de termos em outra língua ao serem associados a imagens, aqui, alguns intérpretes reconhecem que seu papel não é somente interpretar, mas também dar apoio pedagógico e auxiliar na compreensão.

Outra escolha bastante utilizada pelos intérpretes é a soletração – datilologia – das palavras em língua estrangeira acompanhada do sinal em Libras. Nesse caso, alguns intérpretes solicitavam a escrita da palavra no quadro pela professora ou acompanhavam o termo no material didático. Após o sinal em Libras, os intérpretes dão o significado em português, já que muitos surdos, de acordo com os relatos, não possuem domínio da língua portuguesa. Dessa forma, é feito um trabalho de dupla interpretação – da língua estrangeira para a Libras e do sinal da Libras para a palavra em português.

Apenas um dos participantes da pesquisa relatou informar ao aluno surdo os momentos em que o professor se expressa em língua estrangeira. Segundo o relato, mesmo que o aluno não saiba a diferença entre as pronúncias das línguas, ele “tem o direito de saber”. Assim, o intérprete afirmou que, além de informar os termos que estão sendo utilizados, com o uso da datilologia, também informa qual a sílaba tônica está sendo trabalhada pelo professor na atividade de pronúncia. Em casos de o professor utilizar períodos longos em língua estrangeira, esse intérprete informa ao aluno que está sendo falado em inglês, por exemplo, e explicita as palavras-chave daquela situação. É fundamental que o aluno tenha conhecimento do uso de outra língua pela professora, pois, ainda que ele não utilize esse recurso para assimilar as palavras, como seus colegas ouvintes, ele consegue ter noção do contexto da aula, da forma de abordagem e estratégia utilizada pelo professor.

#### 4.4 Possíveis mudanças e soluções dos problemas apresentados

A última pergunta do questionário abriu espaço para que os profissionais sugerissem propostas de mudanças e expressassem suas ideias acerca do trabalho realizado e possibilidades de melhorias. O objetivo desse questionamento seria conhecer os anseios e vontades desses sujeitos, pois, mesmo que existam diversos obstáculos que os impedem de colocá-las em prática, expor esses desejos permite que se reflita sobre como realizá-los e, talvez, desenvolver estratégias para que eles aconteçam.

Nesse espaço, alguns intérpretes aproveitaram para expor lamentos relacionados aos percalços encontrados nas instituições de trabalho e sobre suas “acomodações” após um tempo de trabalho, isto é, as desistências pela busca de melhorias. A maioria dos intérpretes afirmou desejar ter mais contato com os professores, ir em busca do recebimento de material antecipado, procurar estudar o conteúdo a ser trabalhado antes das aulas, porém, queixaram-se de não haver esse espaço em todas as instituições e nem sequer tempo disponível para estudo previsto em sua carga horária, o que acaba impossibilitando e desmotivando esse esforço.

Alguns profissionais relataram sua vontade de expor suas ideias dentro da instituição, de tomar a iniciativa e abrir um espaço para conversarem sobre a inclusão, sugerir adaptações curriculares e de material didático, esclarecer seu papel e os direitos do aluno surdo dentro da escola. Porém, assumiram que não é fácil, porque dificilmente há tempo para isso e, muitas vezes, os outros agentes da instituição não possuem interesse em deixar isso acontecer.

Poucos intérpretes mencionaram que, se pudessem, estudariam línguas estrangeiras, como forma de valorizar seu currículo e poder ter mais autonomia nas situações em que esse conhecimento é necessário, além de ter a possibilidade de interpretar em grandes eventos que contam com poucos profissionais para a interpretação de uma língua estrangeira para a Libras. Outros dois intérpretes comentaram que gostariam de aprender ASL (American Sign Language), para que utilizassem essa língua nas aulas em que a professora utiliza inglês oral com a turma – esse caso exigiria maiores e cuidadosos estudos em relação à metodologia e estrutura curricular, pois a língua estrangeira (de forma instrumental - leitura e escrita - para surdos) é obrigatória durante o período escolar, não podendo ser substituída por outra língua através do intérprete, ainda que seja compreensível a colocação e anseio relatado.

Um grupo de intérpretes declarou não necessitar de mudanças, já que seu trabalho está satisfatório. Porém, sugeriram que a instituição deveria rever o sistema de inclusão, mas não modificar a forma de trabalho do intérprete, pois esta “funciona bem”. Felizmente, o trabalho desses profissionais os satisfaz, mas, se a instituição necessita de mudanças, talvez seja necessário que esses sujeitos façam parte dela, ao menos de forma a dar sugestões e orientar quais seriam essas modificações. Acredita-se que, com vontade, sempre é possível melhorar.

Outros relatos trouxeram um discurso já desmotivado, de profissionais que estão cansados de lutar para melhorar seu trabalho. Aqui, eles comentam o despreparo por parte das instituições, a falta de espaço para manifestos desses profissionais, o desrespeito com que são tratados em alguns ambientes e a dificuldade que ainda existe em alguns professores de aceitarem sua presença em sala de aula. Diante disso, eles manifestam um desânimo, a desistência de tentar realizar qualquer modificação, pois todas as tentativas anteriores foram frustradas.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As perguntas desta pesquisa foram respondidas desde o detalhamento de algumas situações pelas quais os intérpretes são submetidos a diversos “não sei”, que tornam clara a falta de cuidado com que esses profissionais são tratados desde seus cursos de formação – breves, generalistas – até a caminhada profissional em instituições de ensino – despreparadas, desinteressadas.

Diante dos relatos narrados pelos profissionais dispostos a participar desta pesquisa, a primeira percepção é a de que a formação de intérpretes necessita de urgente reformulação em suas propostas de curso e, mais ainda, é preciso haver continuação para essas formações. Ainda que seja uma área de trabalho que não esteja plenamente consagrada em todos os espaços, é essencial que seus profissionais tenham oportunidades de especialização.

É como se houvesse uma grande acomodação: os cursos acontecem, formam intérpretes e a profissão não cria ramificações, todo intérprete pode atuar em qualquer área e, assim, acontece uma generalização, sem a preocupação com a realidade de trabalho com que terão de lidar. Além disso, a busca por especializações também poderá tornar os editais de contratação mais específicos, proporcionando um trabalho de maior qualidade àquele que usufrui e valorizando o profissional.

Paralelo a essa questão, nota-se que o profissional que atua em sala de aula, além de não ter um espaço adequado dentro da escola, ou até mesmo não ter seu trabalho reconhecido, depara-se com inúmeras situações problemáticas que afetam diretamente a qualidade de seu trabalho, mas não possui nenhuma espécie de padrão de solução de problemas, ou de estratégias a serem aplicadas, cada indivíduo utiliza um método que acha adequado naquele caso e, a partir disso, fica a dúvida sobre a eficiência daquele trabalho.

Ao final deste trabalho, conclui-se que, para aprofundar mais o tema em discussão, será necessário aliar a pesquisa com os intérpretes educacionais a uma investigação sobre o ensino de língua estrangeira para surdos. Dessa forma, será possível desenvolver argumentos para pensar a criação de estratégias e métodos possíveis de serem utilizados pelos intérpretes nas situações de impasses mais comuns, pois não é viável tratar da interpretação educacional de forma alheia ao ensino.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A. **Análise de textos verbo-visuais sobre intérprete educacional:** construindo sentidos sobre sua tarefa em sala de aula. Domínios da Imagem, Londrina, v. 8, n. 15, p. 178-202, jun./dez. 2014.

ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A. **Imagens dos Intérpretes de Língua de Sinais em Sala de Aula:** escola inclusiva em foco. Sensos, Porto, v. III, n. 6, p. 131-144, 2014.

ALBRES, N. de A. **Intérprete Educacional:** políticas e práticas em sala de aula inclusiva. São Paulo: Harmonia, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5626**, 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), e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 27 de outubro de 2017.

CARVALHO, A. F. de; e MARTINS, V. R. de O. **Posição-mestre e função-educador:** relações ativas no ato da interpretação da língua brasileira de sinais em contexto de ensino. Políticas Educativas, Porto Alegre, vol. 7, 2014.

FERREIRA, G. E. **O perfil pedagógico do intérprete de língua de sinais no contexto educacional.** Dissertação de Mestrado. Unipac, Bom Despacho/Mg, 2002.

GESSER, A. **Interpretar ensinando e ensinar interpretando:** posições assumidas no ato interpretativo em contexto de inclusão para surdos. *Cadernos de Tradução (UFSC)*, v. 35, 2015.

KELMAN, C. A. **Os diferentes papéis do professor intérprete.** Espaço: INES, Rio de Janeiro, v. 24, p. 25-30, 2005.

LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. **Surdez:** processos educativos e subjetividade. São Paulo: Editora Lovise, 2000.

LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, A. C. B. et al. (Org.). **Letramento e Minorias.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

LACERDA, C. B. F. de. **A escola inclusiva para surdos:** a situação singular do intérprete de língua de sinais. *Contrapontos (UNIVALI)*, Itajaí, v. 5, n.3, p. 353-367, 2005.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras:** em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LACERDA, C. B. de F.; POLETTI, J. E. A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais. In: Osmar Fávero; Windyz Ferreira; Timothy Ireland; Débora Barreiros. (Org.). **Tornar a educação inclusiva.** 1ed. Brasília: Unesco/ANPED, 2009, v. 1, p. 159-176.

LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos. Atuação do intérprete educacional: parceria com professores e autoria. *Cadernos de Tradução (UFSC)*, v. 35, p. 505-533, 2015.

LACERDA, C. B. F. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação.** Pelotas: FaE/PPGE/UFPel, v. 36, p. 133-153, 2010.

MAGALHÃES, F. G. de L. O papel do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**, nº 7, jan./jun. 2013.

MARTINS, V. R. de O. **Educação de Surdos no Paradoxo da Inclusão com Intérprete de Língua de Sinais**: relações de poder e (re)criações do sujeito. 2008. 140 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**. São Paulo, v. 1, n. 3, 2. sem., 1996.

QUADROS, R. M. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

ROSA, A. da 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, 2006.

SALES, A. C. M.; LACERDA, C. B. F. Reflexões sobre o papel e a prática de Intérpretes de Língua de Sinais no Ensino Fundamental. In: Maria Fernanda Baragollo; Denise Maria Vaz Romano França. (Org.). **Surdez, Escola e Sociedade**. 1ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2015, v. 1, p. 17-46.

SILVA, K. S. X.; OLIVEIRA, I. M. de. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. **Educação e Realidade**, v. 41, p. 695-712, 2016.

SOBRAL, A. U. **Dizer o “mesmo” a outros: ensaios sobre tradução**. São Paulo: SBS, 2008.

SOUSA, A. N. Abordagem comunicativa e abordagem bilíngue: uma articulação para o ensino de língua inglesa para surdos. In: QUADROS, R. M. de; WEININGER, M. J. (Org.). **Estudos da língua brasileira de sinais III**. Florianópolis: Editora Insular, 2014a.

SOUSA, A. N. **Surdos brasileiros escrevendo em inglês**: uma experiência com o ensino

comunicativo de línguas. 2008. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Letras: em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

**TUXI, P. A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental.** 2009. 112f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

## Apêndice I – Questionário enviado aos intérpretes via e-mail

Meu nome é Ana Paula, sou aluna do 8º semestre do curso de Bacharelado em Letras: Libras – Tradução e Interpretação pela UFSC. Estou desenvolvendo meu TCC sobre a interpretação educacional em aulas de língua estrangeira e gostaria de pedir a tua contribuição com esse trabalho. Peço para que responda as perguntas abaixo de maneira sincera e espontânea. A identidade dos participantes será preservada, nenhum informante será identificado. Tua colaboração é importantíssima para a realização dessa pesquisa. Muito obrigada pela disposição! Para quaisquer dúvidas ou esclarecimentos, estou à disposição pelo e-mail [queridalibras@gmail.com](mailto:queridalibras@gmail.com) ou pelo WhatsApp (53)984012129.

Questionário para o intérprete:

- 1) Qual a tua formação?
- 2) Qual o tempo de profissão e quais as áreas de atuação em que já tiveste experiência como intérprete?
- 3) Qual o teu nível de conhecimento de língua estrangeira?
- 4) Quando começaste a trabalhar nesta disciplina, em algum momento a instituição questionou se tu tinhas esse conhecimento? Se sim, qual foi a argumentação utilizada?
- 5) Qual a tua relação enquanto intérprete com o(a) professor(a) da disciplina?
- 6) Durante a aula, existe algum tratamento diferenciado com o aluno surdo ou alguma interação com o intérprete da parte do professor?
- 7) Quais as maiores dificuldades e/ou facilidades na interpretação da aula de língua estrangeira?
- 8) Existe alguma característica particular da disciplina de língua inglesa que influencia no processo de interpretação?
- 9) Quais estratégias e escolhas interpretativas precisas utilizar nesse contexto?
- 10) Se pudesses fazer algo diferente sobre tua atuação nesse contexto, qual seria a mudança?

## **Apêndice II – Mensagem enviada via WhatsApp para encontrar os participantes**

Boa tarde, meu nome é Ana Paula, sou formanda do curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação de Libras pela UFSC. Estou à procura de intérpretes que já tiveram experiência de trabalhar como intérpretes em escolas ou faculdades com inclusão de surdos em que havia aulas de língua estrangeira para a realização da minha pesquisa de TCC. Peço que compreendam a importância dessa colaboração para que a pesquisa possa ser desenvolvida. Um dos objetivos é identificar possíveis estratégias utilizadas que possam contribuir com nossa profissão. O trabalho, após publicado, poderá ser disponibilizado aos que tiverem interesse em ler e a identidade dos informantes será preservada, em momento algum serão identificados os entrevistados. Trata-se de um questionário com 10 perguntas, que serão enviadas por e-mail aos profissionais disponíveis. Por favor, confirme sua possibilidade de participação. Agradeço tua colaboração!