



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

LORENA BATISTA VIEIRA AGUIAR

**Conhecimentos, Capacidades e Habilidades Requeridas dos Intérpretes
Educacionais em Atuação no Ensino Médio em São Luís - Ma: percepções
sobre a prática interpretativa educacional**

São Luís/MA
2018

Lorena Batista Vieira Aguiar

**Conhecimentos, Capacidades e Habilidades Requeridas dos Intérpretes
Educativos em Atuação no Ensino Médio em São Luís - Ma: percepções
sobre a prática interpretativa educacional**

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

Professor Orientador: Dr. Carlos Rodrigues.

São Luís/MA
2018

DEDICATÓRIA

Dedico à minha família todos os esforços empreendidos nesta jornada e em todas as experiências que vivencio, pois, cada passo em busca das minhas conquistas são para elas, minhas três filhas Milena, Beatriz e Giovana. É para expressar a elas que pelos nossos sonhos temos que lutar e superar todas as adversidades que podem se impor em nossos caminhos. E que para suas vidas, busquem a felicidade em primeiro lugar.

À minha mãe, Lúcia, exemplo de mulher, mãe, amiga e profissional. Devo tudo a ela, pois é a responsável por minha trajetória profissional. Espero ser pelo menos metade de tudo aquilo que ela representa em minha vida.

Ao meu esposo, Danilo, que foi grande incentivador da realização desta pesquisa e quem sempre compreendeu os finais de semana ocupados por aulas e as noites e madrugadas de atividades e trabalhos.

À minha cunhada Mirela Brandão Feitosa Aguiar que foi imprescindível e incansável quanto ao apoio para a realização deste trabalho e aos incentivos que tornaram esta caminhada mais leve e prazerosa.

Aos estudantes surdos que me fazem querer aprender mais.

Durante todo o período da graduação em Letras Libras Bacharelado e Licenciatura, contamos com uma harmonia notável entre os estudantes. Cada um auxiliando o outro com compromisso, respeito, motivação, trocas de experiências e de expertises. Foram momentos edificantes de aprendizagem, de construção de conhecimentos, de esclarecimento de dúvidas, de partilha de angústias, de consolidação de antigas amizades e formação de novas. Neste espaço contamos com a disponibilidade de cada um e por esta razão agradeço a Deus a oportunidade de poder vivenciar esta marcante experiência.

À nossa querida tutora, Andrea Rejane, a quem tenho muita admiração e respeito, agradeço por sua paciência, profissionalismo, orientação, por sempre estar presente em todos os momentos, por nos transmitir segurança nas horas necessárias e chamar a atenção quando foi preciso, por nos conduzir por esses quatro anos nos caminhos da aprendizagem e referenciar a importância do nosso aprendizado. Com toda certeza sua contribuição foi essencial.

AGRADECIMENTOS

A cada um dos meus colegas de turma pelo apoio e contribuição para o desenvolvimento desta pesquisa, pois os conhecimentos gerados desde o início do curso foram fundamentais para sua elaboração.

Às amigas Daniela Luna e Walquiria Dias, pela colaboração no desenvolvimento deste trabalho, cumplicidade, companheirismo e por todos os auxílios dispendidos em meu favor durante os quatro anos de curso e principalmente na reta final deste processo de construção. Levarei nossa amizade para vida toda.

E em especial ao professor e orientador Dr. Carlos Rodrigues que em suas vídeo-aulas e nos momentos presenciais sempre despertava em nós o querer ir além. Agradeço pela sua exímia prática docente e postura profissional.

Aos intérpretes que colaboraram para o desenvolvimento desta pesquisa.

“O interpretar e o aprender estão indissoluvelmente unidos”.

Lacerda e Poletti

RESUMO

Neste trabalho, apresenta-se uma reflexão sobre os conhecimentos, habilidades e capacidades requeridas dos intérpretes educacionais em atuação no Ensino Médio em São Luís-MA. Com base nas percepções sobre a prática interpretativa e na concepção de que existiria uma competência interpretativa educacional, buscamos entender como estes profissionais lidam com as demandas no cotidiano escolar. Nesse sentido, esse contexto específico de atuação exige que os intérpretes dominem conhecimentos didáticos e pedagógicos requeridos pelo contexto educacional para o processo de tradução e/ou interpretação. Como referencial teórico, utilizamos os autores que abordam a Competência Tradutória, mais especificamente a competência interpretativa educacional e a intermodal. A pesquisa é de natureza descritiva, com abordagem qualitativa e quantitativa. A coleta dos dados foi feita através da elaboração e aplicação de questionário on-line, via Google Forms, no período de 09 a 24 de outubro de 2018, com perguntas e respostas, prioritariamente, objetivas. Após a sistematização dos dados de 52 respondentes, procedemos a análise amparada pela literatura especializada que compõe nosso referencial teórico. Como resultado, constatou-se que os participantes evidenciam possuir certa competência interpretativa educacional intermodal, ainda que demandem o aperfeiçoamento dessa competência. Os dados sinalizam para a importância de uma formação que se dê em serviço e de forma continuada, considerando a especificidade da atuação educacional e das modalidades das línguas envolvidas na interpretação.

Palavras-chave: Estudos da tradução. Competência Tradutória. Libras. Intérprete Educacional.

ABSTRACT

In this work, a reflection on the knowledge, skills and capacities required of the educational interpreters in action in High School in São Luís-MA is presented. Based on the perceptions about the interpretive practice and on the conception that there would be an educational interpretative competence, we sought to understand how these professionals deal with the demands in the school routine. In this sense, this specific context of action requires that the interpreters dominate the didactic and pedagogical knowledge required by the educational context for the translation and / or interpretation process. As a theoretical reference, we use the authors that approach the Competência Tradutória, more specifically the educational and intermodal interpretative competence. The research is descriptive in nature, with a qualitative and quantitative approach. Data collection was done through the elaboration and application of an online questionnaire, via Google Forms, in the period from October 9 to 24, 2018, with questions and answers, primarily, objective. After the systematization of the data of 52 respondents, we proceeded the analysis supported by the specialized literature that composes our theoretical referential. As a result, it was found that the participants evidenced to possess some intermodal educational interpretative competence, although they demand the improvement of this competence. The data indicate the importance of a training that is given in service and in a continuous way, considering the specificity of the educational performance and the modalities of the languages involved in the interpretation.

Keywords: Translation Studies. Tradition Competence. Pounds. Educational interpreter.

RESUMO EM LIBRAS

<<https://youtu.be/MT9n51pMWx0>>

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	-	Modelos de Competência Tradutória.....	22
Quadro 2	-	Efeitos de Modalidade no Processo Tradutório/Interpretativo...	28
Quadro 3	-	Especificações das Seções do Questionário.....	34

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Faixa Etária.....	37
Gráfico 2	- Escolaridade.....	38
Gráfico 3	- Experiência como Tradutor e/ou Intérprete de Libras- Português.....	40
Gráfico 4	- Avaliação do Nível de Proficiência em Língua Portuguesa (pt- BR)	42
Gráfico 5	- Avaliação do Nível de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais – Libras.....	43
Gráfico 6	- Prolibras.....	45
Gráfico 7	- Preferência de Direcionalidade.....	47
Gráfico 8	- Horas de Interpretação.....	50
Gráfico 9	- Afirmativa 01.....	52
Gráfico 10	- Afirmativa 02.....	53
Gráfico 11	- Afirmativa 03.....	54
Gráfico 12	- Afirmativa 04.....	55
Gráfico 13	- Afirmativa 05.....	57
Gráfico 14	- Afirmativa 06.....	58
Gráfico 15	- Competência Contrastiva.....	60
Gráfico 16	- Competências Extralinguísticas	60
Gráfico 17	- Competências Instrumentais.....	61
Gráfico 18	- Competências Metodológicas e Estratégicas.....	61
Gráfico 19	- Competências Ocupacionais.....	61
Gráfico 20	- Competências de Solução de problemas de Tradução.....	62
Gráfico 21	- Competências Intermodal.....	62
Gráfico 22	- Competências Interpretativa Educacional.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAS	-	Centro de Apoio à Pessoa com Surdez.....	13
Libras	-	Língua Brasileira de Sinais.....	13
IE	-	Intérprete Educacional.....	13
TILS	-	Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais.....	14
PACTE	-	Processos de Aquisição da Competência Tradutória e Avaliação.....	21
TILSP	-	Tradutor e Intérprete de Libras-Português.....	38
SEDUC	-	Secretaria de Estado da Educação.....	39
CODA	-	Children of Deaf Adults.....	41
CE	-	Centro de Ensino.....	49
UI	-	Unidade Integrada.....	49
CEJOL	-	Centro de Ensino João Francisco Lisboa.....	49
AEE	-	Atendimento Educacional Especializado.....	59

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	09
LISTA DE GRÁFICOS.....	10
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	11
INTRODUÇÃO.....	13
1 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DOS INTÉRPRETES EDUCACIONAIS NO ENSINO MÉDIO EM SÃO LUÍS-MA.....	17
1.1 Competência Tradutória.....	20
1.2 Competência Interpretativa Educacional.....	25
1.3 Competência Tradutória Intermodal.....	27
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	31
2.1 Percurso da pesquisa e seus participantes.....	31
2.2 O questionário de coleta de dados.....	32
3 REPRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	36
3.1 O perfil dos IE que atuam no Ensino Médio em São Luís-MA.....	36
3.2 Características da atuação dos TILS no Ensino Médio em São Luís-MA.....	49
3.3 Análise dos dados referentes às competências necessárias para atuar na educação.....	52
3.4 Análise dos dados referentes às capacidades, habilidades e conhecimentos dos IE.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICES.....	72

INTRODUÇÃO

Minha experiência inicial com pessoas surdas deu-se muito cedo em minha vida, quando ainda nem se quer sabia qual carreira profissional queria seguir. Minha mãe trabalhava em uma escola de educação especial chamada “Centro de Ensino de Educação Especial Helena Antipoff” e, sempre que podia, eu a acompanhava. Lá conheci algumas pessoas com as quais não sabia, muito bem, como me comunicar, mas na inocência da infância essas relações foram sendo construídas e, independente das barreiras de comunicação, por muita curiosidade, eu gostava de estar com eles e aprender um pouco daqueles “gestos engraçados” (eu não fazia ideia que era uma língua, pois tinha apenas 8 anos de idade).

Um dos funcionários da escola sempre me recebia e eu ficava de olho em seus movimentos. Contudo, o tempo passou e escolhi a área educacional para atuar profissionalmente. Comecei o estágio nesta mesma escola e lá havia sido implantado o Centro de Apoio a Surdez — CAS. Foi então que participei da primeira oficina de Língua Brasileira de Sinais — Libras, tendo como professor o Cláudio, aquele funcionário que sempre me recebia quando criança.

Posteriormente, fiz o curso básico de Libras e logo fui contratada para atuar como intérprete. Só então consegui ter a noção da responsabilidade que tinha em mãos e o quanto necessitava aprender. Tive muito apoio dos surdos que frequentavam o CAS, dos instrutores e de vários intérpretes (interpretava na própria instituição, era direcionada para escolas e empresas para ministrar oficinas de Libras, dentre outros). Foi uma experiência única vivenciar este aprendizado na prática do dia a dia e ver os resultados através do desenvolvimento que pretendia alcançar (e ainda pretendo). Passei alguns anos afastada do CAS e retornei já servidora efetiva pós aprovação em Concurso Público. Entretanto, desta vez, fui direcionada para uma escola.

E, então, pude perceber que o trabalho desenvolvido pelo intérprete educacional (IE) é bem diferente do trabalho realizado pelo intérprete que atua em instituições e contextos não educacionais. Foi aí que começaram a surgir várias inquietações, indagações sobre o papel do intérprete educacional, sobre suas funções e sobre quais conhecimentos esses deveriam ter para atuar com eficiência e proporcionar aos estudantes surdos a aquisição dos conhecimentos produzidos no contexto educacional, dando aos surdos o protagonismo nesse processo.

É comum ouvir relatos de tradutores e intérpretes de língua de sinais – TILS sobre a falta de compreensão de sua função na sala de aula e da exigência de que assumam posturas e práticas que não correspondem ao seu compromisso profissional. Isso ocorre devido ao fato de a comunidade escolar não conhecer o IE. Os gestores, professores, estudantes ouvintes e, até mesmo, os estudantes surdos precisam ser orientados e/ou informados sobre as funções deste profissional. Mas creio que também seja relevante que o IE chegue em seu ambiente de trabalho ciente de suas responsabilidades, que conheça seu público e que esteja preparado para desenvolver sua atividade laboral com eficiência e por esta se faça conhecer em todo o âmbito escolar.

Para que isso ocorra, é importante que o IE busque desenvolver competências¹ e habilidades² através de formações, cursos de extensão, graduação e pós-graduações, leituras de artigos e das mais variadas obras literárias que possam alicerçar seu conhecimento, não só com relação à aquisição e ao desenvolvimento de competência tradutória, mas com relação a todo o contexto educacional inclusivo, visto que, de acordo com Rodrigues e Silvério (2011) o tradutor e o intérprete de língua de sinais (TILS), no espaço escolar, possui uma atuação interpretativo-educacional. Sendo, portanto, imprescindível ao profissional compreender esse contexto, saber adaptar suas práticas de acordo com o nível de ensino (e.g., educação infantil, ensino fundamental séries iniciais e finais, ensino médio, graduação, pós-graduação, etc.), ter conhecimentos didáticos e pedagógicos e saber transitar entre línguas de duas modalidades diferentes.

Seguindo esta linha de pensamento e tentando compreender melhor a atuação do IE, o objetivo desta pesquisa foi identificar e refletir sobre os conhecimentos, as habilidades, as capacidades e as atitudes requeridas dos intérpretes em atividade no ensino médio de São Luís-MA, a partir de sua percepção sobre a prática interpretativa intermodal (i.e., aquele que se realiza entre uma língua vocal-auditiva e outra gestual-visual) em contexto educacional. Dito de outro modo, propomos um mapeamento dos possíveis componentes da competência

¹**Competência** se refere à ideia de capacidade, soma de conhecimentos ou habilidades. Indica aptidão, conhecimento ou capacidade em uma determinada área e está associada à qualidade de apreciação e resolução de questões acerca de determinado conteúdo ou realização de determinada atividade.

²**Habilidade** se refere a aptidão para realização de uma determinada atividade com um considerável nível de destreza. É o mesmo que: capacidade, talento, inteligência, engenho, agilidade.

tradutória requerida desses profissionais, ou seja, de uma competência interpretativa educacional e intermodal.

Desta forma, buscou-se reunir dados que possibilitem responder às seguintes questões de pesquisa: qual (is) é (são) a (s) competência (s) requerida (s) dos intérpretes educacionais de Libras-Português em atividade no Ensino Médio na cidade de São Luís-MA? E como eles percebem os componentes dessa competência e lidam com os conhecimentos, capacidades, habilidades, atitudes e valores demandados no dia a dia de sua atuação?

Para responder a essas questões e melhor conhecer a (s) competência (s) requerida (s) dos tradutores e intérpretes no contexto educacional, mais especificamente no Ensino Médio, realizou-se, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica baseada em artigos científicos e obras literárias relacionados tanto à competência tradutória quanto à atuação tradutória e interpretativa em contextos educacionais. Num segundo momento, procedeu-se à construção e à aplicação de um questionário on-line, elaborado através do *Google Forms*, divulgado por meio da *internet* e destinado ao TILS atuantes no ensino médio do município de São Luís no estado do Maranhão.

A estrutura deste trabalho está disposta em três capítulos que contemplam o referencial teórico que embasa esta pesquisa, os aspectos metodológicos da pesquisa, a análise dos dados coletados e, por fim as considerações finais. Sendo assim, o primeiro capítulo trata das competências e habilidades dos TILS no Ensino Médio, abordando as Competências Tradutória e Interpretativa Educacional, bem como a Competência Tradutória Intermodal, considerando seus aspectos, caracterizando e conceituando tais competências de forma que se possa atender aos objetivos propostos, bem como oferecer aporte teórico para o desenvolvimento da pesquisa.

No segundo capítulo, estão dispostos os aspectos metodológicos que nortearam este trabalho, o percurso do desenvolvimento da pesquisa, sua natureza e abordagem, apresentação dos participantes e do contexto da pesquisa, a elaboração do questionário — instrumento utilizado para coleta de dados.

No terceiro capítulo, tem-se a análise dos dados coletados de forma qualitativa e quantitativa, com a utilização de gráficos com as informações necessárias coletadas para o desenvolvimento desta pesquisa, considerando-se todos os aspectos referentes aos conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores requeridos dos IE e sua percepção sobre eles.

Por último, estão as considerações finais, nas quais retoma-se o tema da pesquisa e sua importância, o objetivo geral e se este foi alcançado ou não, os resultados obtidos referentes ao objetivo e ao problema de pesquisa, a coleta de dados, o instrumento utilizado para a obtenção das informações e qual a utilidade deste para o desenvolvimento da pesquisa, as dificuldades encontradas e a apresentação de sugestões para uma futura evolução da pesquisa sobre o assunto.

1 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DOS INTÉRPRETES EDUCACIONAIS NO ENSINO MÉDIO EM SÃO LUÍS-MA.

A trajetória escolar dos estudantes surdos foi marcada pela Lei nº 10.436/2002 e pelo Decreto nº 5.626/2005, que regulamentou a referida Lei e o artigo 18 da Lei 10.098/2000. Essas orientações legais dispõem, de modo geral, sobre o reconhecimento da Libras, assegurando o direito ao surdo de se comunicar em sua língua e de ter acesso à educação através dela nos diferentes níveis e modalidades. Essa perspectiva passou a nortear as práticas inclusivas contemporâneas contribuindo com a instituição de novas visões sobre os surdos, sua língua, cultura e comunidade, impactando a formação e atuação de TILS em contextos educacionais.

Essa legislação, assim como outras leis, é fruto das muitas lutas das comunidades surdas pelos seus direitos. Vemos que a comunidade surda e os profissionais que nela atuam têm conquistado novos espaços sociais, acadêmicos, assim como, melhores condições de acesso inclusive à escolarização. A melhoria da educação de surdos pode ser percebida por meio de situações diversas como, por exemplo, a disseminação e promoção da língua por meio de cursos, tanto superiores de formação de professores de Libras quanto de cursos de ensino desta língua, os quais ocorrem, inclusive, pela parceria entre instituições direcionadas aos surdos e empresas que contratam pessoas surdas. Além desses cursos, voltados à capacitação de recursos humanos no mercado de trabalho, temos cursos livres que recebem àqueles que tem interesse em aprender a Libras.

O resultado desse conjunto de transformações sociais, legais, educacionais e acadêmicas tem alterado o acesso dos surdos às mais diversas atividades do dia a dia, tais como ir ao supermercado, receber atendimento em hospitais, usufruir de serviços do setor público, frequentar espaços religiosos, participar de atividades culturais e de lazer (cinemas, shows, teatros, parques etc.), estudar, dentre outras. O mais interessante disso tudo é a possibilidade de eles se comunicarem em Libras.

Dentre as conquistas alcançadas, nas últimas três décadas, tem-se a formação e a atuação dos tradutores e intérpretes de Libras-Português como um elemento central. Se os primeiros anos de intensificação da atividade no Brasil foram marcados pela atuação prática, sem uma formação prévia, e pelo voluntariado, hoje a atividade é profissionalmente reconhecida, tendo formação acadêmica e preparação específica para atuação em contextos diversos, tais como o da saúde (e.g., hospitais, clínicas, consultórios odontológicos), o de

lazer (e.g., shows, parques, cinemas e outros), o jurídico (e.g., fóruns, delegacias) e, o que mais se destaca dentre todos, o contexto educacional.

Sabe-se que desde o início de sua escolarização, os estudantes surdos necessitam estar em contato direto com a Língua de Sinais, a qual podem adquirir e usar naturalmente. De acordo com o Decreto supracitado, os estudantes surdos sinalizantes de Libras tem direito a ingressar em “escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental” (BRASIL, 2005, inciso I, art. 22). O espaço educacional, portanto, precisa ser favorável ao uso da Libras como língua de instrução, assim como da modalidade escrita do Português, favorecendo a identificação cultural dos estudantes com surdos adultos, que possam ser modelos linguísticos.

Nessa perspectiva, somente nas series finais do ensino fundamental, com início no 6º ano, é que estes estudantes vão se deparar com o intérprete de Libras-Português no dia a dia da sala de aula. Nas palavras do Decreto, os surdos têm direito:

às escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa (BRASIL, 2005, inciso II, art. 22).

Assim, a partir dos anos finais do ensino fundamental, a presença de profissionais da tradução e da interpretação de Língua de Sinais torna-se uma necessidade. Assim, eles passam a constituir novos atores do espaço educacional, os quais precisam não somente de competência para traduzir e interpretar, mas também um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para atuar no contexto educacional e, mais especificamente, no espaço da sala de aula com estudantes surdos, professores e demais colegas de classe ouvintes não fluentes em Libras.

A atuação do intérprete de Libras-Português na educação é, muitas vezes, confundida com a atuação do professor das séries iniciais. Muitas instituições educacionais delegam aos intérpretes funções do professor regente, sem que esse possua uma preparação específica ou formação docente. Diante dessa realidade, torna-se necessário fazer uma discussão acerca não somente da função desse profissional em cada nível de ensino, mas, sobretudo, discutir quais seriam os conhecimentos, as habilidades, as capacidades, as atitudes

e os valores que um intérprete educacional — diferentemente de intérpretes que atuam em outros contextos que não o educacional — deve possuir.

É comum que na comunidade escolar se pense o intérprete como: (i) o auxiliar; (ii) o professor exclusivo dos surdos (o que não faria sentido ter um grupo dentro de outro grupo descaracterizando o processo de inclusão); (iii) aquele que vai tomar nota das lições para os estudantes; (iv) o responsável por escrever no quadro a aula que o professor dita; ou mesmo (v) o profissional que deve ensinar os conteúdos para os estudantes surdos. A não compreensão e confusão de papéis do intérprete educacional tem feito com que esse profissional tenha uma identidade multifacetada e que, muitas vezes, ocupa lugares e desempenhe funções para as quais não está preparado.

Vemos que, em muitos casos, a falta de formação como intérprete e o desconhecimento de questões didáticas e pedagógicas, fazem com que a atuação desse profissional da tradução e da interpretação seja precarizada. Grosso modo, pode-se afirmar que o tradutor e o intérprete educacional são responsáveis por viabilizar a interação do estudante surdo com o professor, com os demais estudantes surdos e ouvintes e com todos aqueles que estão presentes no cotidiano escolar por meio de sua atuação pedagógico-interpretativa. Segundo Rodrigues e Silvério (2011, p. 44), “é perceptível que na sala de aula com surdos, o IE [intérprete educacional] compartilha, de forma colaborativa, a função educacional do (s) professor (es) da turma, visto que a viabiliza participando diretamente da construção do processo de ensino-aprendizagem”.

Outro ponto importante sobre as funções do IE é o fato de que sua atuação varia de acordo com o nível de ensino, portanto as funções do intérprete são dependentes do nível de ensino em que atuam. Na educação infantil, tem-se a exigência de certas funções, as quais não são exatamente as mesmas das séries iniciais e das séries finais do ensino fundamental, do ensino médio e do superior. Conforme aponta Quadros (2004, p. 62-63), para cada uma dessas fases da educação são demandados conhecimentos, capacidades, habilidades, atitudes e valores distintos. Por esta razão, o intérprete educacional requer uma formação específica contemplando aspectos referentes às suas línguas de trabalho, no caso do Brasil a Libras e a Língua Portuguesa, à transição entre as distintas modalidades dessas línguas (i.e., a vocal auditiva e a gestual visual), à formação de conceitos e à construção de conhecimentos em cada um dos níveis de ensino, por exemplo.

Para Rodrigues e Silvério,

o TILS [tradutor e intérprete de língua de sinais] na educação precisa possuir, além das competências comunicativa e tradutória, conhecimentos didáticos e pedagógicos intrínsecos ao campo educacional, visto que precisam dominar as nuances da prática educativa. Além disso, é comum os IE [intérpretes educacionais] afirmarem que os conhecimentos dos conteúdos disciplinares constituem, também, aspecto fundamental à atuação em sala de aula. (2011, p. 45).

Enfim, os intérpretes precisam de uma série de conhecimentos que podem ser declarativos (teóricos, *saber o quê*), procedimentais (práticos, *saber como*), explicativos (*saber o porquê*), atitudinais (*saber como agir*) e, até mesmo, temáticos (conhecimento de mundo, *saber assuntos diversos e conteúdo específicos*); de um conjunto de habilidades sociais, culturais, interacionais, expressivas, de uso de tecnologia etc.; de capacidades (linguísticas, pragmáticas, discursivas, sociais, cognitivas etc.); além de saberes didáticos e pedagógicos intrínsecos à escolarização e de fatores psicofisiológicos (bom senso, autocontrole, raciocínio crítico, empatia etc.). Em suma, o TILS, na educação, possui um papel interpretativo-educacional, necessitando, como mencionado anteriormente, de formação específica que tenha como objetivo a aquisição de competência tradutória, mais especificamente de *competência interpretativa educacional*.

1.1 Competência Tradutória

Muito se tem falado do tradutor e do intérprete de Libras-Português e de suas variadas funções, as quais se diferenciam de acordo com o contexto de atuação (RODRIGUES, 2010; RODRIGUES, SANTOS, 2018). A diferenciação de funções e atuações conforme a variação dos contextos e situações em que a atividade é desenvolvida, permite inferir que, para cada contexto, é necessária uma *expertise* específica. Entretanto, sabe-se que muitas pessoas que assumem a função de TILS nunca tiveram acesso a uma formação superior específica e, muitas vezes, consideram que para traduzir e/ou interpretar basta possuir competência comunicativa. Hurtado Albir (2005, p. 19) esclarece que “embora qualquer falante bilíngue possua Competência Comunicativa nas línguas que domina, nem todo bilíngue possui Competência Tradutória”. Portanto, a competência tradutória é um requisito para qualquer um que queira atuar como tradutor e/ou intérprete.

Neste sentido, “a fluência em Libras não habilita ninguém como tradutor ou intérprete de Libras. Na verdade, a competência bilíngue é apenas um dos componentes da Competência Tradutória” (HURTADO ALBIR, 2005). É interessante notar, por exemplo, que

no contexto educacional temos professores e estudantes que pelo convívio com os surdos e por seu contato com a Libras, aprendem e passam a ser capazes de se comunicar diretamente com os surdos sem a intermediação de intérpretes. Isso os torna bilíngues, já que adquiriram um nível de conhecimento em Libras que lhes permite ter autonomia para interagir com os colegas ou outras pessoas surdas. Entretanto, este fato não faz de professores e estudantes bilíngues, Libras-Português, um tradutor e/ou um intérprete, pois seus conhecimentos específicos não correspondem ao exigido para o exercício de tal profissão, ou seja, não adquiriram Competência Tradutória.

Embora o Decreto estabeleça que a atuação do intérprete educacional em sala de aula se inicia nas séries finais do ensino fundamental, perpassando os demais níveis e modalidades de ensino, vemos que há intérpretes atuando na educação infantil e em outros espaços que abrigam crianças surdas. Não entraremos nas implicações que a atuação de intérpretes de Libras-Português na educação infantil possui, pois enfocaremos apenas o Ensino Médio. Nesse sentido, sempre que falamos do IE, de suas características e competências estamos nos referindo àqueles que atuam a partir dos anos finais do ensino fundamental, excluindo aqueles que atuam na educação infantil. De acordo com Ferreira dos Santos (2014, p. 25), por exemplo,

a atuação do intérprete, segundo o decreto 5.626 (BRASIL/2005), deve se dar a partir da segunda etapa do ensino fundamental, fase em que conceitos importantes são desenvolvidos, assim como conhecimentos específicos de diferentes áreas do conhecimento são aprofundados. Sua presença e conhecimentos são imprescindíveis nessa fase da vida acadêmica do aluno surdo, quando se pretende apoiar a perspectiva da educação inclusiva.

Considera-se, portanto, que o desenvolvimento dos estudantes surdos, suas oportunidades de aprender e participar em sala de aula, estão relacionadas à presença do intérprete. Contudo, sabe-se que o processo de aquisição das competências requeridas para atuar como intérprete de Libras-Português não se restringe à subcompetência bilíngue (i.e., domínio da Libras e do Português). Nas perspectivas do Grupo PACTE (Processos de Aquisição da Competência Tradutória e Avaliação), da Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha,

a competência tradutória é um conhecimento especializado que consiste em um sistema subjacente de conhecimentos declarativos e, em maior proporção, operacionais, necessários para saber traduzir, que está composto de cinco sub-competências (bilíngue, extralinguística, conhecimentos sobre a tradução, instrumental e estratégica) e de componentes psicofisiológicos. (HURTADO ALBIR, 2005, p. 28).

Seguindo essa mesma perspectiva, Rodrigues (2018a, p. 288) conceitua a Competência Tradutória como um “saber especializado, um tipo de expertise, composto por diferentes elementos, os quais de maneira integrada e indissociável qualificariam, distinguiriam e singularizariam o (s) indivíduo (s) tradutor (es) / intérprete (s) em relação aos demais”. Considerando que a Competência Tradutória é formada por diferentes componentes, Rodrigues (2018a) apresenta uma reflexão sobre alguns modelos componenciais de Competência Tradutória. E, a partir deles, propõe a existência de uma *Competência Tradutória Intermodal*, a qual seria indispensável aos tradutores e aos intérpretes que atuam entre uma língua vocal auditiva e outra gestual visual.

QUADRO 1 – Modelos de Competência Tradutória

MODELOS DE COMPETÊNCIA TRADUTÓRIA	
ROGER BELL (1991)	
COMPONENTES/ COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
Gramatical	Habilidades e conhecimentos necessários para compreender e expressar o significado literal dos enunciados.
Sociolinguística	Conhecimento e capacidade de produzir e compreender enunciados contextualizados.
Discursiva	Capacidade de combinar forma e significado para chegar a textos de diferentes gêneros.
Estratégica	Empregada para melhorar a eficácia da comunicação e compensar possíveis deficiências.
BASIL HATIM E IAN MASON (1997)	
COMPONENTES/ COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
Organizacional Etapa 1- processamento do texto fonte.	Inclui competência gramatical e textual.
Pragmática Etapa 2- transferência.	Inclui competência ilocucionária e sociolinguística.
Estratégica Etapa 3- processamento do texto alvo.	Atua na avaliação da relevância, eficiência e eficácia em funções de averiguação, planejamento, execução e definição de meios que possibilitem a comunicação.
ALBRECHT NEUBERT (2000)	
COMPONENTES/ COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
Linguística	Conhecimento dos sistemas gramaticais e lexicais das

	línguas de trabalho, incluindo repertórios linguísticos para fins específicos.
Textual	Domínio dos elementos, sistemas textuais e discursivos, diferentes tipos e gêneros textuais.
Temática	Conhecimentos enciclopédicos e específicos.
Cultural	Conhecimento dos padrões culturais e seus contrastes.
De Transferência	Conhecimento das táticas e estratégias de conversão de textos de uma língua à outra e saber aplicá-las, capacidades de combinar as demais competências.

DOROTHY KELLY (2002)

COMPONENTES/ COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
Comunicativa e textual	Conhecimentos e habilidades de comunicação e domínio de convenções textuais.
Cultural	Conhecimento enciclopédico, valores, mitos, percepções, crenças, comportamentos e suas expressões textuais.
Temática	Conhecimentos dos elementos dos campos temáticos de atuação do tradutor.
Instrumental Profissional	Manipulação de recursos e ferramentas de apoio a tradução e a gestão da prática profissional.
Psicofisiológica	Consciência do que é ser tradutor e capacidades como confiança, atenção e memória.
Interpessoal	Capacidade de relacionar-se com o outro e trabalhar em equipe.
Estratégica	Procedimentos referentes a organização e realização do trabalho, identificação e solução de problemas, autoavaliação e revisão

AMPARO HURTADO ALBIR (2017) – Grupo PACTE (2001, 2003)

COMPONENTES/ COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
Bilíngue	Conhecimentos essencialmente operacionais, importantes à comunicação em duas línguas.
Extralinguística	Conhecimentos essencialmente declarativos, acerca do mundo e esferas particulares.
Conhecimentos sobre Tradução	Conhecimentos essencialmente declarativos, sobre tradução, os princípios que a regem e seus aspectos profissionais.
Instrumental	Conhecimentos essencialmente operacionais, referentes ao uso de fontes de documentação e de tecnologia da informática e comunicação aplicada à tradução.
Estratégica	Conhecimentos operacionais para garantir a eficácia do processo tradutório, controle do processo.
Componentes Psicofisiológicos	Componentes cognitivos, aspectos de atitude, habilidades, outros.

JOSÉ LUÍS GONÇALVES (2005)

COMPETÊNCIAS	DESCRIÇÃO
---------------------	------------------

Tradutória Geral	Conhecimentos sobre a tradução, subcompetência profissional/instrumental, componentes psicofisiológicos, competência tradutória específica
Tradutória Específica	Processo linguístico pragmático especializado que diferencia o tradutor competente dos demais bilíngues.
FÁBIO ALVES E JOSÉ LUÍS GONÇALVES (2007)	
TIPOS DE COMPETÊNCIAS	DESCRIÇÃO
Trata da aplicabilidade das competências descritas por Gonçalves (2005) em duas situações distintas:	Ambas compartilham uma série de características, entretanto possuem níveis distintos de evolução.
1. Espectro reduzido	Atua no nível lexical, significados pouco contextualizados e mais dicionarizado, fora do alcance da atividade meta-cognitiva do tradutor, competência tradutória específica limitada, dificuldade processar informação codificada conceitual, procedimental e contextualmente.
2. Espectro amplo	Similar ao modelo de Gonçalves (2005), compreende a atividade cognitiva do tradutor, capacidade de processar em paralelo os significados codificados conceitual, contextual e procedimentalmente, atribui alto nível de semelhança interpretativa.

Fonte: A Autora (2018)

Com base no quadro acima, é possível perceber que várias das competências, subcompetências ou elementos componenciais, estão presentes nas propostas dos diferentes autores, algumas com nomenclaturas e descrições iguais e outras com nomenclaturas diferentes, mas descrições próximas. É primordial compreender que todos os modelos trazem uma contribuição imprescindível à compreensão da complexidade e características da Competência Tradutória. Vemos também que as reflexões sobre a integração e interrelação dos componentes da Competência Tradutória demonstram que pode haver hierarquia entre esses componentes, que uma competência afeta a outra, que há competências que reparam a deficiência de outras, etc.

Além disso, o modo que os modelos veem a integração dos componentes é variável, já que fatores diversos como direção da tradução/interpretação (direta ou inversa), as línguas envolvidas na tradução, a modalidades dessas línguas, o nível de especialização do processo, a experiência do profissional acumulado, a situações que abrigam, o tipo de tarefa a ser executada e seus contextos, dentre outros, interferem na competência e, por sua vez, no desempenho do tradutor e/ou intérprete.

Entretanto, esse é um assunto que será abordado um pouco mais a frente. Até aqui apresentamos formas componenciais de modelagem da Competência Tradutória, contudo o foco desta pesquisa está centrado em uma competência específica requerida dos TILS que atuam no espaço escolar, mais precisamente no Ensino Médio, a qual denominamos: *Competência Interpretativa Educacional* ou mesmo *Competência Interpretativa Pedagógica*. Essa competência distingue-se pelos saberes didáticos e pedagógicos que a singularizam e será detalhada no item a seguir.

1.2 Competência Interpretativa Educacional

Ao falar do intérprete que atua na educação, vislumbramos uma série de situações recorrentes ao contexto educacional, no que diz respeito ao trabalho desenvolvido com estudantes das mais variadas condições nos mais diversos níveis de ensino. Então, ao pensarmos na atuação do intérprete educacional, temos que esta requer certos conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores que vão além da Competência Tradutória Geral. Isso ocorre devido à especificidade do processo de ensino aprendizagem e dos aspectos didáticos e pedagógicos que envolvem a escolarização, os níveis de ensino, os conteúdos escolares etc.

É necessário entender que a formação do intérprete educacional é especializada e, por sua vez, diferencia-se da formação de um profissional generalista ao demandar conhecimentos caros ao processo de *ensinoaprendizagem* que, além de garantir ao estudante surdo o acesso à comunicação com seus pares (surdos e ouvintes), com a equipe docente e com demais profissionais da comunidade escolar, promove as condições para que as oportunidades de aprender e participar se tornem reais. Portanto, para assumir tal responsabilidade é necessário que, além da aquisição, desenvolvimento e integração de várias competências, tais como a bilíngue, a extralinguística, a de conhecimentos sobre tradução, a instrumental, a estratégica, a cultural, a de transferência, a comunicativa e os componentes psicofisiológicos, o IE possua um conjunto de saberes específicos diretamente relacionados à educação: saberes didáticos, conhecimentos pedagógicos, noções da dinâmica e da organização do espaço escolar, domínio de conteúdos curriculares etc. (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011).

Os estudos que tratam da especificidade de formação dos intérpretes que atuam em salas de aula ainda são escassos. E embora haja pesquisas que investigam a atuação de

intérpretes em salas de aula, muitas não descrevem quais seriam os componentes da Competência Tradutória necessária para atuação como intérprete educacional. Vale mencionar que, infelizmente, muitos TILS são levados a atuar em contextos educacionais sem o devido preparo, já que o número de intérpretes aptos a atuar na educação está muito aquém do necessário para contemplar as escolas que recebem alunos surdos.

As exigências para atuar como IE, muitas vezes, se restringem à conclusão do Ensino Médio e a comprovação de fluência em Libras. Esse fato permite que se questione: o Ensino Médio completo e a competência linguística são suficientes para que alguém seja um intérprete de Libras-Português no contexto escolar? Não seria uma condição mínima a comprovação de que se possui Competência Interpretativa Educacional ou, no mínimo, Competência Tradutória?

Acreditar que a Competência Comunicativa/Bilíngue capacita o TILS a “dar conta” do trabalho de interpretação na sala de aula é o mesmo que dispensar a necessidade das demais competências que distinguem o bilíngue do tradutor. Rodrigues e Silvério (2011, p. 44) falam que:

com o aumento da inclusão de alunos surdos falantes de Libras na educação, o número de TILS [tradutores e intérpretes de línguas de sinais] demandados no contexto educacional tem crescido vertiginosamente. Em algumas cidades e regiões do país, há inclusive dificuldade de se conseguirem TILS em número suficiente, visto que a procura por tais profissionais tem sido significativamente maior que a oferta. Esse fato tem feito com que diversos “falantes” de Libras, estudiosos e aprendizes, ocupem as vagas de IE e acreditem que para se atuar na educação de surdos como intérprete basta possuir conhecimentos básicos da LS [Língua de Sinais] e ter alguma convivência com os surdos.

Colocar em foco quais são os conhecimentos que o TILS precisa ter para atuar na educação é imprescindível. Defendemos aqui que o IE possui uma função para além da atividade interpretativa e educacional, pois é ele que possibilita a interação, o processo de *ensinoaprendizagem*, a dinâmica de construção de novos saberes, o contato com os conteúdos escolares, dentre outros. Lacerda e Poletti (2011, p. 44, apud RODRIGUES; SILVÉRIO, 2011) afirmam que “o interpretar e o aprender estão indissolavelmente unidos, e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar seu aluno”.

Com base na bibliografia da área, entendemos que a especificidade do trabalho do IE, evidencia a existência de uma *Competência Interpretativa Educacional*, a qual contempla elementos componenciais que vão além da Competência Comunicativa e Tradutória, agregando saberes de outras áreas como da Pedagogia: conhecimentos didáticos e

metodológicos, conhecimentos dos conteúdos disciplinares, de planejamento, avaliativos, dentre outros. Portanto, a atuação no Ensino Médio, assim como em qualquer outro nível de ensino, exige que o IE seja capaz de contribuir com processos de *ensinoaprendizagem*, com a relação professor-aluno, aluno-aluno, e com o trabalho da equipe escolar.

A atuação de um profissional que não possui Competência Interpretativa Educacional pode comprometer e, até mesmo, inviabilizar o processo de *ensinoaprendizagem* e limitar a acessibilidade do estudante surdo à educação.

1.3 Competência Tradutória Intermodal

Embora consideremos o modelo proposto pelo Grupo PACTE como adequado ao entendimento do que seria a Competência Tradutória e de seus componentes, temos que considerar que a Competência Tradutória a que nos referimos nesta pesquisa possui duas especificidades. A primeira delas diz respeito à diferença de modalidade das línguas de trabalho, a saber, a intermodalidade (i.e., tradução entre uma língua gestual visual e outra vocal auditiva). Segundo Rodrigues e Santos (2018, p.3-4),

os processos intermodais caracterizam-se por envolver línguas de diferentes modalidades: uma vocal-auditiva e outra gestual-visual. O fato de uma das línguas ser gestual-visual impacta significativamente o processo, já que as línguas de sinais, articuladas externamente ao corpo, exploram mais a simultaneidade na constituição dos sinais e sentenças; não são dependentes de preposições, conjunções e artigos; possuem relações sintáticas constituídas espacialmente; etc. (Klima & Elegi, 1979; Brito, 1995; Meier, 2004; Quadros & Karnopp, 2004).

A segunda especificidade refere-se ao modo de tradução, já que enfocamos a *tradução oral humana realizada em um contexto comunicativo compartilhado*, ou seja, a interpretação, que definimos, assim como Pöchhacker, como “uma forma de Tradução em que a *versão inicial e final em outra língua* é produzida com base no *tempo de oferecimento* de um enunciado na língua fonte” (PÖCHHACKER, 2004, p. 11, grifos do autor, tradução de RODRIGUES, 2018b, p.120). Nosso foco na interpretação deve-se ao fato de que, no contexto educacional, a atuação interpretativa em sua modalidade simultânea em sala de aula é bem mais comum do que a tradutória.

Portanto, nesta pesquisa consideramos, como já sinalizado acima, a *Competência Interpretativa Educacional Intermodal*. Entendemos que a Competência Tradutória é

influenciada por diferentes fatores, dentre os quais podemos citar, no nosso caso, as modalidades das línguas envolvidas no processo tradutório e o modo de tradução, que nesse caso seria a interpretação, mais especificamente a interpretação simultânea em sala de aula.

Desta forma, vemos que os intérpretes de Libras-Português precisam ser conhecedores das diferenças entre as línguas vocais e as de sinais, além de possuírem conhecimentos e habilidades para traduzir não somente entre duas línguas, mas entre duas modalidades. Para além da Competência Comunicativa, há também a necessidade de que os intérpretes conheçam as culturas às quais elas pertencem, assim como a maneira como seus diferentes sistemas de produção e percepção interferem nos modos de ser, pensar e agir de seus falantes. Vale mencionar que:

as línguas orais têm articuladores relativamente pequenos e internos ao corpo que manipulam sinais acústicos, os quais necessitam de recepção auditiva, as línguas de sinais contam com articuladores comparativamente maiores, simétricos, externos ao corpo e visíveis, que criam sinais gestuais dependentes de sua percepção visual. (RODRIGUES, 2018, p. 304).

O modo como as línguas são articuladas e percebidas influenciam os processos tradutórios e interpretativos. Portanto, a tradução e/ou a interpretação intermodal sofrem efeitos da modalidade. Vejamos no quadro abaixo, construído com base em Rodrigues (2018b) alguns efeitos de modalidade sobre a tradução e/ou interpretação.

QUADRO 2 – Efeitos da Modalidade de Língua na Interpretação

EFEITOS NO PROCESSO TRADUTÓRIO INTERPETATIVO	DESCRIÇÃO
Sobreposição de línguas durante o processo interpretativo (<i>code-blending</i>)	Possibilidade de alternância de códigos, fusão de elementos linguísticos por meio da pronúncia de palavras durante a sinalização que pode configurar ou não estratégia tradutória promovendo alteração no texto alvo.
<i>Performance</i> corporal-visual requerida do profissional na interpretação da língua vocal para a de sinais.	Domínio dos movimentos do corpo no espaço, exploração da simultaneidade e iconicidade, incorporação dos referentes e representação de suas falas, atitudes, pensamentos e emoções; uso de elementos gestuais manuais e não manuais.
Preponderância da atuação dos intérpretes na direcionalidade inversa, de língua vocal (L1) para a de sinais (L2).	Esforço cognitivo para manter a <i>performance</i> corporal-visual capaz de explorar os elementos próprios das línguas de sinais na construção do texto alvo. Fatores linguísticos e extralinguísticos que

	contribuem para a direcionalidade da interpretação das línguas vocais para as de sinais.
--	--

Fonte: A Autora (2018)

Com base no exposto, nota-se que lidar com línguas de diferentes modalidades no processo tradutório, exige dos TILS conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores que, em parte, são diferentes daqueles requeridos dos intérpretes intramodais³ que atuam entre duas línguas vocais auditivas. As diferenças envolvem inclusive aspectos cognitivos e físico-motores envolvidas no processo tradutório e/ou interpretativa intermodal.

É importante ressaltar que todos demais componentes da Competência Tradutória, já mencionados neste trabalho, sofrem algum efeito decorrente da modalidade das línguas, sendo que, no caso da Libras, por exemplo, envolve a *performance* corporal percebida visualmente. Essa *performance* dá-se no espaço de sinalização por meio de movimentos com as mãos e com o corpo, os quais produzem língua de maneira quadridimensional (LOURENÇO, 2015; RODRIGUES, 2018a).

Assim, a Competência Tradutória Intermodal relaciona-se às propriedades gestuais, espaciais e visuais das línguas de sinais, as quais impactam o desempenho do TILS, exigindo inclusive a capacidade de explorar os dispositivos linguísticos específicos das línguas de sinais na construção de uma tradução de qualidade, pois “a *expertise* em tradução/interpretação intermodal está balizada pelas habilidades de se lidar com a modalidade gestual visual e com seus efeitos sobre a língua” (RODRIGUES, 2018, p. 310).

Sendo assim, de acordo com Rodrigues (2018, p. 311), a Competência Tradutória Intermodal, abordada neste capítulo, envolve certa “capacidade corporal cinestésica atrelada à Competência Linguística e à Comunicativa”. Dito de outro modo, esse tipo específico de competência demanda: (i) “habilidades corporais motoras de codificação integrada de propriedades gestuais e espaciais”; e (ii) “habilidades visuais de percepção e interpretação do conjunto de informações gestual e espacialmente codificadas”, ambas vinculadas às (iii) habilidades de administrar a sobreposição das línguas.

Com base nas reflexões aqui apresentadas, defendemos que a Competência Tradutória requerida dos intérpretes educacionais de Libras-Português qualifica-se a partir, no mínimo, das seguintes características: (a) o caráter da atividade requerida pelo contexto

³Na presente pesquisa apresenta-se a palavra intermodal em referência a interpretação entre línguas de duas modalidades diferentes, contrapondo-se ao uso da palavra intramodal que se refere a interpretação entre línguas de igual modalidade.

educacional, mais especificamente pelos processos de *ensinoaprendizagem* em sala de aula; (b) a questão da diferença de modalidade das línguas envolvidas no processo tradutório; e, também, (c) a preponderância de uma modalidade específica de tradução oral humana, isto é da interpretação simultânea do português oral para a Libras.

A partir dessa compreensão, buscamos conhecer como os intérpretes educacionais intermodais, Libras-Português, atuantes no Ensino Médio, no município de São Luís, Maranhão, compreendem sua atuação em relação aos conhecimentos, às habilidades, às capacidades, às atitudes e aos valores que possuem e que necessitam para atuar em contextos educacionais com estudantes surdos, mais especificamente no Ensino Médio.

Cabe ressaltar que segundo o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o Ensino Médio consiste na etapa final da educação básica com duração mínima de três anos e deve fornecer meios para o educando avançar no mercado de trabalho e em estudos decorrentes, haja a vista que sua finalidade está voltada para preparação básica para o trabalho e cidadania deste. Tais finalidades, devem ser desenvolvidas e evidenciadas por um currículo com enfoque na educação tecnológica básica, compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, considerando o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura. Para tanto, o Ensino Médio deve ser planejado em acordo com as especificidades sociais, culturais e cognitivas do público alvo deste nível de ensino.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, serão detalhados os aspectos que constituem o percurso metodológico deste trabalho. Assim, descrevem-se os procedimentos escolhidos e seguidos no processo de coleta e de análise dos dados (GIL, 2002). Portanto, serão abordados nos tópicos a seguir de que forma a pesquisa foi concebida e realizada, ou seja, o tipo de pesquisa, seus participantes e os instrumentos de coleta de dados utilizados.

2.1 Percurso da pesquisa e seus participantes

Este trabalho se configura como uma pesquisa de natureza descritiva, com abordagem qualitativa e quantitativa. Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico com o objetivo de aprofundar os conhecimentos acerca dos referenciais teóricos e da compreensão da Competência Tradutória requerida dos TILS atuantes na educação e, em seguida, construímos um questionário, baseado nos estudos realizados, que foi aplicado aos IE do Ensino Médio de São Luís-MA.

Vale mencionar que a preocupação pela qualidade do serviço de interpretação ofertado aos estudantes surdos no contexto educacional do ensino médio em São Luís - MA foi uma das motivações para realização deste trabalho. O foco na (s) competência (s) que os TILS devem possuir e/ou desenvolver para garantir a qualidade de sua atuação na educação e, portanto, o acesso dos surdos aos conhecimentos construídos no ambiente escolar, é o norteador dessa pesquisa. Uma das competências requeridas dos IE diz respeito aos conteúdos escolares, ainda que não seja alvo de nossa reflexão aqui. Entendemos que, assim como afirma Belém (2010, p. 20),

o intérprete educacional busca alcançar os enunciados circulantes em sala de aula e versá-los para Libras, mas estes conteúdos por vezes, são pouco acessíveis para os alunos surdos, pelas mesmas razões já mencionadas, como para os intérpretes que não necessariamente tem formação acadêmica para uma compreensão adequada dos mesmos.

Portanto, a atuação dos intérpretes de Língua de Sinais na educação é uma atuação especializada que demanda uma formação específica direcionada a atuação em processos de *ensinoaprendizagem* que ocorrem nos mais diversos contextos educacionais. Nesse sentido, quando se trata do espaço escolar há necessidade de (re) pensar esse profissional e

compreender sua ação educativa, já que ela demanda conhecimentos específicos tanto da área da Tradução e da Interpretação Intermodal como da área educacional.

Compreendendo essa especificidade e a complexidade que abrange o trabalho do IE, busca-se com essa pesquisa refletir sobre os conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores requeridos dos intérpretes em atividade no Ensino Médio de São Luís-MA, a partir de sua percepção sobre a prática interpretativa intermodal em contexto educacional, mapeando os possíveis componentes da competência tradutória requerida desses profissionais.

Assim, o critério para a definição dos participantes foi, basicamente, serem intérpretes de Libras-Português em atividade nas salas de aula do Ensino Médio em São Luís-MA. Portanto, delimitou-se que somente intérpretes do Ensino Médio participariam da pesquisa. A restrição a um único nível de ensino teve a finalidade de permitir certa homogeneidade dos participantes, ou seja, que todos eles atuassem com determinados conteúdos escolares em condições parecidas, no que se refere: (i) a idade dos estudantes para os quais interpreta; (ii) a quantidade de disciplinas com as quais tem contato; (iii) a formação dos professores com os quais convive no espaço de sala de aula. Desta forma, foi possível coletar os dados com um número relevante de profissionais.

2.2 O questionário de coleta de dados

A elaboração do questionário se deu após as leituras dos referenciais teóricos que embasam este trabalho, tais como Hurtado Albir (2005), Santos (2014), Rodrigues e Silvério (2011), Rodrigues (2018a, 2018b), Belém (2010), entre outros. Antes de se pensarem nas perguntas, foram feitos apontamentos relevantes em relação à Competência Tradutória, à Competência Tradutória Intermodal, à Competência Interpretativa Educacional e, por fim, à *Competência Interpretativa Educacional Intermodal*. Após isso, procedemos à formulação das questões.

Para responder às questões-problema anteriormente mencionadas e realizar o levantamento das informações necessárias ao alcance do objetivo desta pesquisa, pensou-se na aplicação do questionário on-line, elaborado através do serviço *Google Forms*. Assim, escolheu-se o formulário da Google para se construírem as questões e aplicá-las. O formulário da Google é uma ferramenta disponibilizada on-line e de forma gratuita. Ele possibilita que se escolha diferentes opções de perguntas que vão desde questões de múltipla escolha até questões que envolvem listas suspensas e escalas lineares. Existem diversas vantagens e

facilidades relacionadas ao uso desse tipo de questionário, já que, depois de finalizado, pode-se incorporá-lo a uma página da web ou enviar um link por e-mail. As respostas são coletadas em tempo real e informatizadas de forma automática gerando inclusive gráficos dos dados. Quanto as repostas, elas se apresentam com opções objetivas e abertas. Portanto, exploramos mais as objetivas: lista suspensa, múltipla escolha, grades de múltipla escolha, caixas de seleção e escalas lineares.

A escolha deste recurso também foi influenciada pela abordagem quali-quantitativa por ser um instrumento que contempla essas duas esferas, apresentando os dados quantitativos coletados, estruturados em forma de gráficos que são atualizados conforme a participação dos respondentes. Segundo Moretti (2018), esse método associa a investigação dos significados das relações humanas com dados estatísticos. Em outras palavras, esse método relaciona as percepções dos sujeitos (qualitativas) ao percentual daquilo que se pretende saber (quantitativa).

O questionário recebeu o mesmo título utilizado neste trabalho de pesquisa, a saber: *Conhecimentos, capacidades e habilidades requeridas dos intérpretes educacionais em atuação no Ensino Médio em São Luís - MA: percepções sobre a prática interpretativa educacional*. O questionário pode ser acessado no seguinte endereço: <https://docs.google.com/forms/d/1JBPwKF46YuzO3mYIAuc3yMxyRb2ai95PkBFbQmCW4f4/edit?ts=5b9ae041>. Ele está dividido em cinco partes específicas, seções, enumeradas de 01 (um) a 05 (cinco) e contem no total 33 (trinta e três) questões.

A Seção 1 compreende a parte inicial com informações sobre o questionário. A Seção 2 refere-se ao *perfil*, é composta por doze questões com opções de respostas através de lista suspensa, múltipla escolha, grade de múltipla escolha e caixa de seleção. A Seção 3 é referente a *atuação profissional* e está disposta através de sete perguntas com respostas entre múltipla escolha, caixa de seleção e lista suspensa.

A Seção 4 aborda as *competências necessárias para a atuação do IE*, contempla sete afirmativas sobre as quais o respondente indicará através de uma escala linear de 1 a 5 se elas são totalmente falsas ou verdadeiras. A Seção 5 é a última, está composta de oito conceitos referentes as capacidades, habilidades e conhecimentos cujas respostas serão selecionadas numa escala linear de 1 a 5 — do insuficiente ao satisfatório — indicando o nível que cada um acredita possuir nas competências indicadas. Cada uma das seções do questionário possui funções específicas que serão detalhadas do quadro a baixo:

QUADRO 3 – O questionário e suas seções

SEÇÕES	ESPECIFICAÇÃO
<p>1. Apresentação do Questionário</p>	<p>O objetivo desta primeira seção é realizar um convite aos intérpretes para participarem da pesquisa assegurando sua privacidade com relação aos dados fornecidos. Ela conta com a disposição do título do questionário, com informações sobre a graduanda, seu orientador, seus respectivos endereços eletrônicos e espaço para o respondente deixar o seu e-mail no caso de manifestar interesse em obter os resultados da pesquisa.</p>
<p>2. Perfil</p>	<p>Tem como objetivo caracterizar o perfil do IE participante desta pesquisa. As perguntas são referentes a informações pessoais como faixa etária, sexo, escolaridade, aquisição/aprendizado de Libras, experiência como tradutor e/ou intérprete de Libras-Português, sobre seu nível de proficiência em língua portuguesa, sobre seu nível de proficiência em Língua Brasileira de Sinais, cursos específicos de formação em tradutor e/ou intérprete de Libras-Português, ProLibras, preferência de atuação sobre a direcionalidade da tradução e/ou interpretação e os tipos de texto que não se sentem preparados para interpretar e/ou traduzir para Libras.</p>
<p>3. Atuação Profissional</p>	<p>Esta terceira seção concentra-se na caracterização específica da atuação profissional do IE ao responder em quantas instituições educacionais trabalha como intérprete de Libras-Português, apontando qual a principal instituição em que está trabalhando como intérprete no Ensino Médio e qual sua carga horária semanal de trabalho, quantas horas passa efetivamente interpretando em sala de aula, durante seu horário de trabalho, quando não está interpretando, quais atividades realiza, como é sua dinâmica de trabalho em sala de aula e quais funções assume durante sua atuação como intérprete.</p>
<p>4. Competências Necessárias para Atuação na Educação.</p>	<p>Esta seção tem como objetivo oferecer informações acerca do modo como os respondentes são capazes de perceber as competências necessárias para atuar no Ensino Médio. Estes dados serão fornecidos através da indicação na escala linear se totalmente seriam falsas ou verdadeiras às afirmativas estabelecidas em cada item.</p>
<p>5. Capacidades, Habilidades e Conhecimentos.</p>	<p>Esta última seção é composta por afirmativas que serão indicadas pelos respondentes como insuficientes ou satisfatórias em relação às competências, em uma escala linear de 1 a 5. Tem como objetivo coletar informações sobre as visões e concepções dos respondentes em relação aos componentes da Competência Tradutória Geral e da Competência Interpretativa Educacional Intermodal.</p>

Fonte: A Autora (2018)

Após a elaboração, o questionário foi submetido à apreciação de duas intérpretes que atuam no Ensino Médio e que, por esta razão, não participaram da pesquisa. Elas fizeram uma leitura geral do questionário respondendo-o e observando a presença de possíveis erros, se havia necessidade de ajustes quanto às perguntas ou troca de opções de respostas para tornar melhor a compreensão dos respondentes ou mesmo a análise dos dados coletados.

Desta forma, apresentaram algumas sugestões de ajustes referentes às questões 7 e 8 da Seção 3, com relação às nomenclaturas utilizadas que poderiam não ser de conhecimento de todos os participantes e gerar dúvidas ao responder as questões. Outra sugestão foi referente à correção ortográfica de uma palavra que compunha uma das afirmativas da Seção 4, foram consideradas as sugestões e assim realizados os devidos ajustes para então, submetê-lo aos respondentes. Consideramos que essa aplicação prévia (realizada no período de 09 a 24 de outubro de 2018) serviu como uma validação do instrumento de coleta de dados que seria empregado.

3 REPRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte, serão representados os dados coletados a partir da aplicação do questionário apresentado acima, o qual foi elaborado no *Google Forms* e aplicado através da internet (por meio do link difundido por e-mails previamente coletados). Dos questionários enviados, obtivemos um total de 52 (cinquenta e duas) respostas. Portanto, a partir da sistematização desses dados apresenta-se, a seguir, os resultados em forma de gráfico e sua análise, a qual se fundamenta na noção de *Competência Interpretativa Educacional Intermodal*.

Para tanto, realizamos com bases nas respostas uma reflexão acerca das competências necessárias aos IE, buscando desta maneira não somente mapear as competências que os intérpretes educacionais atuantes no Ensino Médio de São Luís-MA possuem, mas, sobretudo, demonstrar quais são os conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores precisam ser desenvolvidos com vistas ao gradativo aperfeiçoamento das competências requeridas no contexto educacional em que atuam.

3.1 O perfil dos IE que atuam no Ensino Médio em São Luís-MA.

A segunda seção do questionário tem como foco o perfil dos profissionais da tradução e da interpretação que atuam como IE no Ensino Médio ofertado em São Luís, no Estado do MA. Ela é composta por questões sobre: (i) a idade; (ii) o sexo; (iii) a escolaridade; (iv) a aquisição/aprendizado da Libras; (v) a experiência como tradutor/intérprete; (vi) a proficiência em Libras e em Português; (vii) os cursos de formação como tradutor/intérprete e a certificação; e (viii) preferências e restrições em relação a atividade interpretativa.

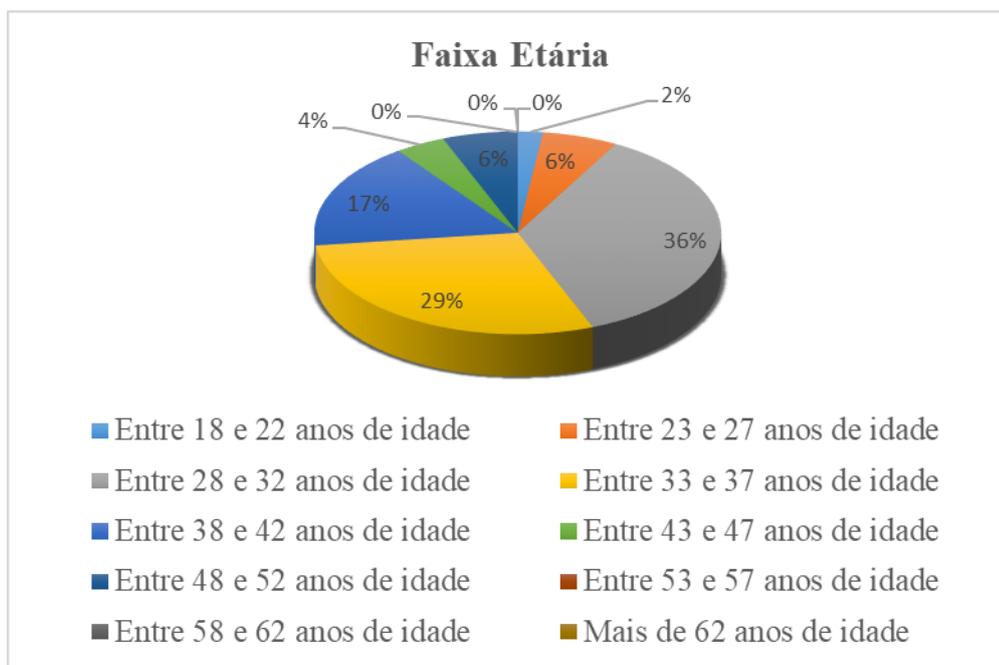
Observamos que a maioria dos respondentes são do sexo feminino, ou seja, 76,9% em contraposição a apenas 23,1% do sexo masculino. Esses números evidenciam que a IE no Ensino Médio é realizada principalmente por mulheres, assim como ocorre com os docentes que são, em sua maioria, do sexo feminino. Esse é um dado interessante, o qual nos permite pensar o porquê de a interpretação de Libras-Português ter esse percentual tão expressivo de intérpretes mulheres atuando no Ensino Médio de São Luís e, ao mesmo tempo, nos leva a questionar se essa realidade seria partilhada por outros contextos educacionais e níveis de ensino no restante do estado do MA e em todo o Brasil.

O gráfico abaixo apresenta a faixa etária dos intérpretes de Libras-Português que estão no Ensino Médio. Pode-se observar (gráfico 01) que a maioria dos intérpretes atuantes possui entre 28 e 37 anos, mais de 60% dos respondentes. Temos o seguinte: 28 e 32 anos de idade com 36%; 33 a 37 anos com um percentual de 29%; 38 a 42 anos um percentual de 17%.

Enfim, esses dados demonstram que os participantes da pesquisa são adultos jovens com menos de 42 anos de idade. Com isso, pode-se inferir que boa parte dos profissionais que prestam serviços de tradução e interpretação como *intérpretes educacionais* no Ensino Médio de São Luís estão ainda na fase inicial de sua trajetória profissional, sendo provavelmente recém-formados ou mesmo de ingresso recente como intérpretes em contextos educacionais.

Acredita-se que, embora jovens e, possivelmente, em início de carreira, todos os respondentes possuam consciência a respeito (i) de sua escolha profissional; (ii) da necessidade de preparo para atuação como IE; (iii) da compreensão de si enquanto sujeito que promove educação; e (iv) do fato de o processo de tradução e/ou interpretação no contexto educacional possuir aspectos didáticos e saberes pedagógicos que o definem.

GRÁFICO 01 – Faixa Etária

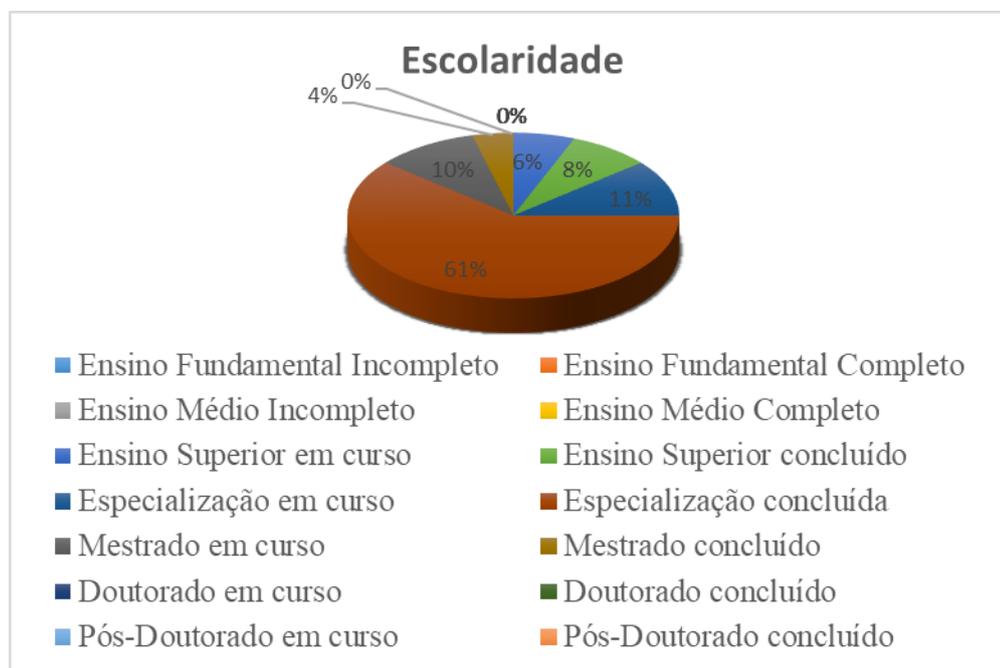


Fonte: A Autora (2018)

Em relação à escolaridade temos uma informação bem interessante, pois 61% dos respondentes indicaram possuir Especialização, 11% encontra-se cursando uma

Especialização, 4% já concluíram o Mestrado, 10% estão com o Mestrado em andamento, 8% possuem nível superior completo e 6% estão cursando nível superior (gráfico 02). Esse dado evidencia que uma parcela significativa dos intérpretes de Libras-Português possui mais que formação superior.

GRÁFICO 02 – Escolaridade



Fonte: A Autora (2018)

Essas informações representadas acima evidenciam que ainda que os primeiros intérpretes tenham surgido em meio a informalidade, dentro de instituições religiosas e, muitas vezes, sem uma formação superior, hoje esse quadro tem-se alterado significativamente. Podemos dizer que, mesmo sem termos acesso à área de graduação e/ou pós-graduação dos respondentes, o fato de a maioria dos intérpretes possuírem Especialização ou Mestrado (65%) evidencia certa preocupação com a formação. Esse dado sinaliza que a área da *tradução e interpretação educacional* está se constituindo profissionalmente, já que o espaço educacional contribui para que esse tipo de interpretação se afaste das características de um trabalho assistencial e ganhe dimensões de uma atuação especializada. Segundo Nascimento (2012, p. 58):

a última década pode ser considerada como o período de reconhecimento e afirmação das características sociais e linguísticas da comunidade surda brasileira [...] Na legislação vigente que determina a inclusão de pessoas surdas usuárias da Libras, o TILSP [tradutor e intérprete de Libras-Português] aparece como um dispositivo e/ou agente de extrema importância

para a inclusão desses sujeitos. Observar-se um avanço diacrônico em termos legais e no que tange a delimitação de seu papel frente a inclusão dos surdos, bem como em relação a terminologia referente a sua identidade profissional, além da recorrência da determinação de formação desse profissional.

É relevante mencionar que um dos fatores que impulsionou a busca por qualificação profissional dos intérpretes de Libras-Português em São Luís foi a oferta de vagas em concursos públicos. No concurso público realizado no ano de 2009, pela Secretaria de Estado da Educação do Maranhão — SEDUC, foram ofertadas 100 vagas para nível médio e 35 vagas para nível superior.

Esse número significativo de vagas destinadas a intérpretes com Ensino Médio apenas foi estabelecido porque a Secretaria, em conjunto com o Centro de Ensino e Apoio a Pessoa com Surdez — CAS, fez um levantamento prévio acerca do nível de escolaridade dos intérpretes que já atuavam em regime de contratação e o resultado indicou um grande quantitativo de profissionais com apenas formação em nível médio. Entretanto, no concurso público seguinte, realizado em 2015 pela mesma instituição, a categoria de nível médio não foi mais contemplada. Acredita-se que a eliminação das vagas destinadas a formação em Ensino Médio tenha ocorrido pelo fato de que entre 2009 e 2015 tenha havido uma mudança do perfil dos intérpretes com o aumento dos intérpretes graduados e melhor qualificados para o contexto educacional. Santos (2014, p. 72) afirma que:

não se pode, nos dias de hoje, inserir intérpretes no espaço escolar sem nenhum conhecimento ou formação, ou acreditando-se que apenas a fluência na língua de sinais seja suficiente para sua atuação. A formação deste profissional que atua em salas de aula, se sua função seria somente a de tradução e interpretação, que conhecimentos sobre aspectos educacionais ele deve ter – são questões que merecem discussão e reflexão, visto se tratar de uma realidade que tem se tornado cada vez mais comum nas escolas de nosso país.

Acredita-se que o nível de escolaridade reflita significativamente nos resultados desta pesquisa, uma vez que se compreende que um maior nível de formação também poderá influenciar o desenvolvimento de *expertise* em uma outra área de conhecimento. Assim, ainda que a formação do profissional não seja específica em tradução e interpretação de Libras-Português, o fato de ele já ter um Mestrado ou uma Especialização amplia seus conhecimentos enciclopédicos, suas habilidades e capacidades pessoais e, portanto, pode ser significativo para sua Competência Tradutória.

Outro conjunto de dados diz respeito ao tempo de experiência como tradutor e/ou intérprete de Libras-Português. Os dados mostram que mais de 70% dos respondentes possuem mais de 5 anos de atuação. Esse dado corrobora com os dados de escolaridade apresentados abaixo, demonstrando que os profissionais tradutores e intérpretes participantes da pesquisa, em sua maioria, já estão há alguns anos atuando profissionalmente. Portanto, muitos dos intérpretes já atuam na área com significativo tempo de exercício, sendo possível concluir que o período dedicado a esta função concretiza-se em experiências e aprendizados com relevância ímpar, principalmente quando este contexto de atuação é o espaço educacional (um dos mais comuns).

Com relação aos anos de experiência dos tradutores e/ou intérpretes de Libras-Português, temos: 4% têm acima de 21 anos de experiência; 4% entre 16 e 20 anos; 21% entre 11 e 15 anos; 46% entre 6 e 10 anos e apenas 25% entre 1 e 5 anos de experiência (gráfico 03).

GRÁFICO 03 – Experiência



Fonte: A Autora (2018)

Ainda que a maioria dos respondentes tenha mais de 5 anos de experiência, temos 25% que possui entre 1 e 5 anos. Isso evidencia que há o ingresso de novos profissionais como intérpretes educacionais e que o mercado profissional está em constante fluxo, o que nos leva a reiterar a relevância da formação e da compreensão de que a Competência Interpretativa Educacional é um conhecimento especializado de caráter tradutológico e pedagógico. Assim, há sempre a necessidade de uma formação continuada e, por sua vez, de se buscar formação específica na área em que se atua como intérprete.

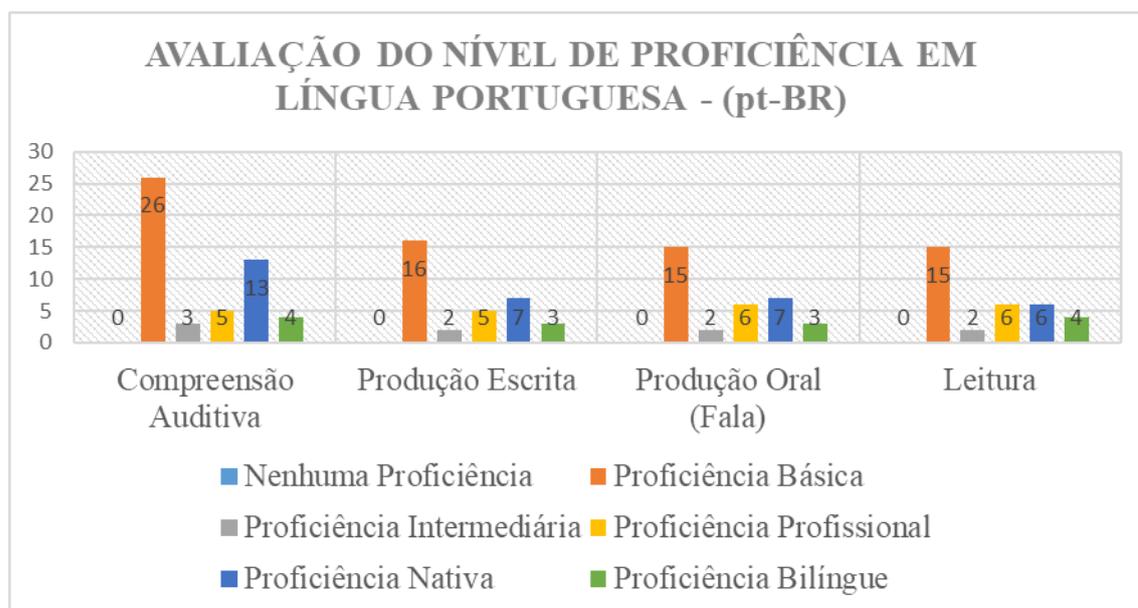
Compreende-se também que a Competência Interpretativa Educacional vai aflorando com o passar do tempo e, até mesmo, a partir da própria trajetória como intérprete na educação, já que as experiências vão sendo agregadas na forma de novos conhecimentos, saberes, atitudes e habilidades. Para Hurtado Albir (2005) a competência é um conhecimento especializado e, portanto, dá-se através da formação e das experiências vivenciadas que são fundamentais.

O próximo item relacionado ao perfil dos respondentes é a aquisição/aprendizado da Libras. É interessante notar que nenhum dos respondentes é CODA (filho de surdos, *Children of Deaf Adults*) e que apenas 10% deles adquiriu/aprendeu a Libras ainda na infância, antes dos 10 anos de idade. Os dados nos mostram que 54% dos participantes da pesquisa aprenderam a Libras já na idade adulta, após os 21 anos de idade. Esse aspecto é muito interessante pois a Competência Bilíngue é um dos aspectos centrais à Competência Tradutória.

Com essas informações, sigamos para a representação e reflexão sobre a auto avaliação em relação a proficiência que o candidato considera possuir em Língua Portuguesa em relação a compreensão auditiva, produção escrita, produção oral (fala) e leitura. Vale mencionar que o respondente deveria escolher seu nível de proficiência com base nessas quatro habilidades.

Esse dado foi muito surpreendente, já que a maioria das respostas se direcionam à proficiência básica (gráfico 4). Temos que 26 participantes afirmam que seu nível de proficiência é básico em relação a compreensão auditiva, 03 afirmam possuir proficiência intermediária, 05 afirmam ter proficiência profissional, 13 afirmam ter proficiência nativa e 04 afirmam ter proficiência bilíngue. Quanto à produção escrita 16 afirmaram ter proficiência básica, 02 disseram ter proficiência intermediária, 05 proficiência profissional, 07 proficiência nativa e 03 proficiência bilíngue. Em relação à produção oral (i.e., fala), 15 respondentes afirmaram ter proficiência básica, 02 proficiência intermediária, 06 proficiência profissional, 07 proficiência nativa e 03 proficiência bilíngue. Quanto à leitura, 15 afirmaram ter proficiência básica, 02 proficiência intermediária, 06 proficiência profissional, 06 proficiência nativa e 04 proficiência bilíngue.

GRÁFICO 04 – Proficiência em Língua Portuguesa



Fonte: A Autora (2018)

Esperávamos que todos os respondentes indicassem a proficiência entre as categorias profissional, nativa e bilíngue. Todavia, tivemos participantes que indicaram possuir proficiência básica ou intermediária. Pode-se considerar que esses dados não correspondem à realidade desses profissionais, já que uma das competências necessárias ao tradutor e ao intérprete de Libras-Português é o domínio de suas línguas de trabalho. Nesse sentido, prefere-se pensar que pode ter ocorrido alguma dificuldade dos respondentes com o tipo de questão apresentada a eles.

De qualquer maneira, diante destas informações, podemos dizer que os respondentes sentem a necessidade de aperfeiçoar sua fluência em suas línguas de trabalho, no que se refere às habilidades de compreensão auditiva, produção oral, leitura e escrita. Esse é um ponto central da Competência Tradutória. É necessário que se compreenda também que os intérpretes não trabalham somente com a língua em si, mas com os textos, discursos e seus sentidos.

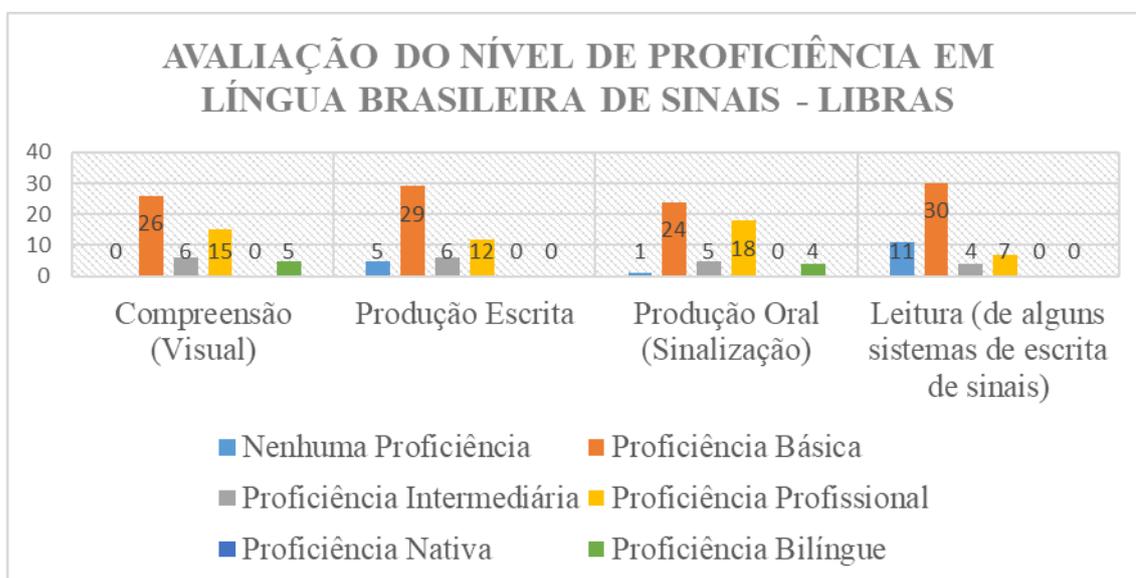
Pagura (2012, p. 97), apresenta três passos para a realização de uma interpretação que devem ser praticados: ouvir o enunciado que traz a significação e compreendê-lo; abandonar as palavras da língua de origem e buscar a representação mental dos sentidos; e produzir um novo enunciado na língua alvo que expresse o sentido original. Ou seja, são três passos que exigem do profissional conhecimentos específicos de ambas as línguas, Competência Linguística, Comunicativa, e Extralinguística, sendo que as proficiências nessas quatro diferentes habilidades devem estar bem além de uma proficiência básica.

Em relação à auto avaliação da proficiência em Libras, ocorre algo bem similar à proficiência em Língua Portuguesa, já que os respondentes se concentram na opção que indica proficiência básica. Portanto, acreditamos que isso possa ser explicado da mesma maneira que explicamos acima em relação à proficiência em Língua Portuguesa.

Nessa auto avaliação, temos as seguintes habilidades: compreensão visual, produção escrita, produção oral (sinalização) e leitura de alguns sistemas de escrita de sinais. De acordo com os dados acima (gráfico 05), temos o seguinte: compreensão visual, 26 respondentes afirmaram ter proficiência básica, 06 respondentes afirmaram possuir proficiência intermediária, 15 afirmaram ter proficiência profissional e 05 possuem proficiência bilíngue.

Sobre a produção escrita, a proficiência básica foi indicada por 29 dos respondentes, seguida de 06 respondentes afirmando possuir proficiência intermediária, 15 proficiência profissional e 05 com proficiência bilíngue. Sabe-se que o conhecimento dos sistemas de escrita de sinais ainda não está tão difundido quanto a Libras, o que dificulta consideravelmente sua aquisição e seu uso. Quanto à produção oral (sinalização), temos 01 respondente que afirmou não possuir nenhuma proficiência, 24 afirmaram ter proficiência básica, 05 possuem proficiência intermediária, 18 possuem proficiência profissional e 04 possuem proficiência bilíngue. Sobre a leitura de alguns sistemas de escrita de sinais, 11 respondentes afirmam não ter nenhuma proficiência, 30 afirmam ter proficiência básica, 04 possuem proficiência intermediária e 07 possuem proficiência profissional.

GRÁFICO 05 – Proficiência em Libras



Fonte: A Autora (2018)

Esses dados reforçam a afirmação feita acima de que “pode ter ocorrido alguma dificuldade dos respondentes com o tipo de questão apresentada a eles”, já que um dos respondentes afirma não ter nenhuma proficiência na produção oral de Libras, ou seja, na sinalização. Certamente isso não é verdadeiro, pois todos os participantes da pesquisa são intérpretes de Libras-Português e, portanto, espera-se que possuam, no mínimo, proficiência intermediária em suas línguas de trabalho.

A despeito disso, entendemos que a Competência Bilíngue é um ponto a ser considerado na formação dos intérpretes educacionais que atuam no Ensino Médio em São Luís. E que, portanto, é necessário que essa competência seja melhor abordada e desenvolvida nas formações, inclusive, naquelas que se dão em serviço de maneira continuada. A falta de proficiência nas línguas de trabalho afeta negativamente a Competência Tradutória, já que é uma condição indispensável à sua aquisição e desenvolvimento.

Inferese com a análise dos gráficos 04 e 05 que os IE realizaram uma auto avaliação que não está de acordo com as habilidades, competências e capacidades necessárias ao exercício de interpretação Libras-Português. Um dado surpreende que prefere-se acreditar que decorre de uma dificuldade com o tipo de questão proposta, já que percebemos em outras respostas que os TILS, cada vez mais, têm buscado adquirir conhecimentos na sua área de atuação, melhor qualificando-se profissionalmente.

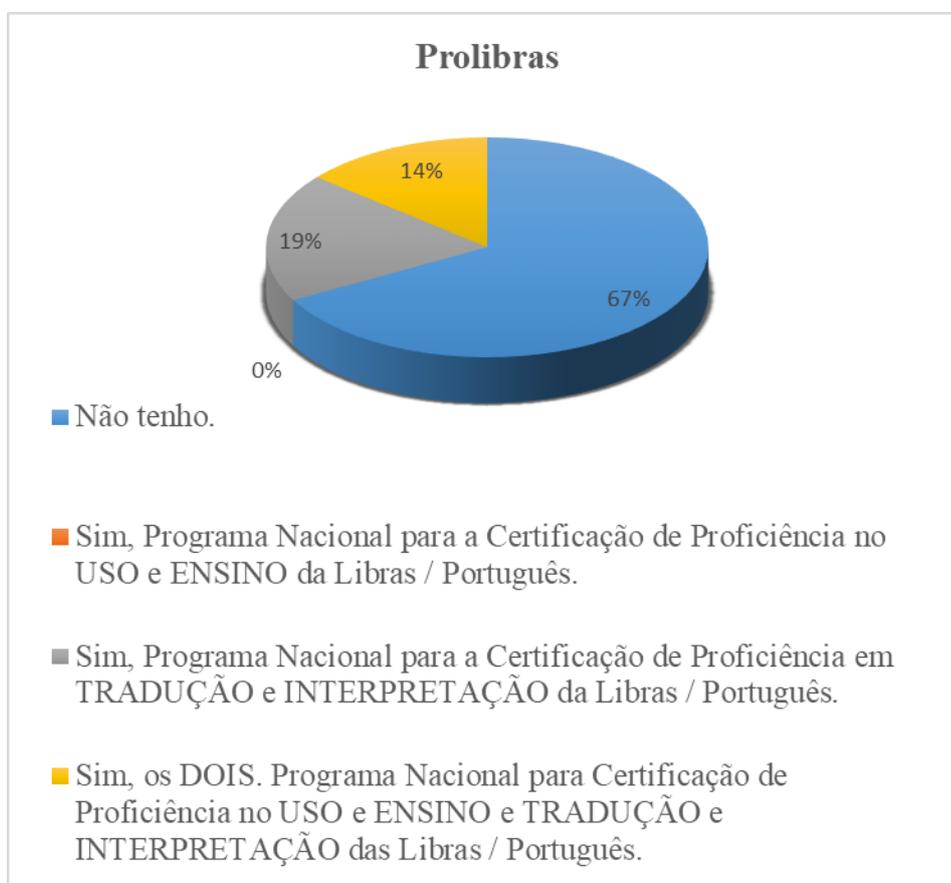
Em sequência, conheçamos quais cursos específicos de formação de tradutor e/ou intérprete de Libras-Português os participantes da pesquisa já realizaram. Vimos que, dos IE que atuam no Ensino Médio em São Luís-MA, apenas 01 indicou não possui nenhum curso específico de formação como tradutor e/ou intérprete de Libras-Português. Entretanto, 57,7% afirmam ter feito cursos livres em entidades representativas de surdos, 25% afirmam ter feito curso livre realizado por entidades religiosas, 30,8% fizeram Curso de Extensão Universitária, 46,2% afirmam ter realizado curso profissionalizante em tradução e/ou interpretação, 3,8% possuem curso sequencial ou tecnólogo em tradução e interpretação, 28,8% possuem Graduação (Bacharelado em Letras Libras e/ou Tradução e Interpretação Libras-Português), 44,2% afirmaram ter Pós-Graduação *Lato Sensu* (Especialização em Tradução e Interpretação).

Além disso, nenhum dos participantes possui Mestrado profissional (Tradução e /ou interpretação Libras-Português) e dois respondentes indicaram possuir, respectivamente, Letras Libras Licenciatura e Pós-Graduação em Libras. Ainda que essas duas categorias extras não sejam específicas da formação de tradutores e intérpretes, acreditamos que por

abordarem a Libras, podem impactar o desenvolvimento e a integração de certas subcompetências, tais como a bilíngue e a extralinguística.

Outro ponto importante que nos ajuda a compreender o perfil dos TILS atuantes no ensino médio de São Luís é a certificação que possuem: o Prolibras (Programa Nacional para Certificação de Proficiência em Libras). Temos que 67% dos respondentes não passaram por nenhum das avaliações de Proficiência em Libras e 19% possui o Prolibras de TRADUÇÃO e INTERPRETAÇÃO da Libras/Língua Portuguesa. É interessante notar que aqueles que possuem a certificação do Prolibras de USO e ENSINO de Libras também possuem a de TRADUÇÃO e INTERPRETAÇÃO da Libras/Língua Portuguesa, ou seja, 14% dos respondentes (gráfico 06).

GRÁFICO 06 – Prolibras



Fonte: A Autora (2018)

Com relação à formação, percebe-se que cerca de 30% dos TILS possuem uma formação específica em Letras Libras Bacharelado ou equivalente. Podemos afirmar que a cada dez TILS em atuação cerca de três deles têm uma formação mais específica como profissional da tradução e/ou interpretação. Entretanto, embora se possa pressupor que por

terem vivenciado um processo formativo esses TILS tenham uma Competência Tradutória desenvolvida, pode-se inferir também que os demais podem não ter a Competência Tradutória requerida por seu campo de atuação profissional. Nesse sentido, é necessário que todos os intérpretes em atuação na educação tenham a possibilidade de aperfeiçoar sua Competência Tradutória com enfoque no âmbito especializado em que atuam que, em nosso ponto de vista, definiria uma Competência Tradutória específica, denominada de Competência Interpretativa Educacional Intermodal.

Outro aspecto importante que está diretamente relacionado à formação é à direcionalidade da tradução/interpretação. Dito de outro modo, se o profissional prefere traduzir/interpretar de sua língua B para sua língua A ou de sua língua A para sua língua B. Dois dos participantes da pesquisa indicaram que iniciaram seu aprendizado da Libras antes dos cinco anos de idade. Entretanto, não sabemos se eles têm a Libras como sua primeira língua ou língua materna. Portanto, de modo geral, a língua A dos participantes é a Língua Portuguesa e a língua B é a Libras.

Com relação à preferência de atuação quanto à direcionalidade da tradução e/ou interpretação, observa-se que a maioria dos respondentes, ou seja, 73% diz preferir traduzir e/ou interpretar da Língua Portuguesa para Libras e apenas 8% preferem traduzir e/ou interpretar da Libras para Língua Portuguesa, sendo que 19% afirmou não ter preferência quanto a direcionalidade (gráfico 07). Esses dados nos mostram que os intérpretes preferem atuar de sua língua A (i.e., Língua Portuguesa) para a sua língua B (i.e., Libras). Um fato que já vem sendo apontado é discutido por algumas pesquisas científicas e que é bem interessante, já que se espera que os profissionais da tradução e da interpretação atuem mais na direção língua B para A do que na direção inversa (i.e., A para B).

GRÁFICO 07 – Preferência de Direcionalidade



Fonte: A Autora (2018)

Rodrigues (2018b) explica que um conjunto de fatores linguísticos e extralinguísticos se relaciona à direcionalidade do processo interpretativo intermodal. Para ele, as questões históricas e sociais que levaram a interpretação da língua vocal para a de sinais ser mais demandada influenciou a formação e atuação dos intérpretes de línguas de sinais, fazendo com que prefiram a interpretação inversa. Então, com base em Nicodemus e Emmorey (2013), Rodrigues (2018b, p. 124) aponta que as possíveis razões para tal preferência relacionam-se,

- (i) ao fato de as habilidades de produção em sinais dos intérpretes intermodais serem melhores que suas habilidades de compressão da língua de sinais;
- (ii) à ênfase dada, durante seu processo de formação, à interpretação da língua oral para a de sinais (L1 para L2);
- (iii) à maior demanda social pela interpretação para a língua de sinais;
- (iv) ao fato de os intérpretes intermodais possuírem mais experiência e prática na interpretação intermodal da língua oral para a de sinais (sinalização);
- (v) à possibilidade de utilizarem algumas ferramentas específicas da interpretação para a língua de sinais, tais como a datilologia ou um Sistema Sinalizado da Língua Oral (certa transliteração, correspondente ao uso do Português Sinalizado [...], por exemplo);
- (vi) à grande variação linguística existente entre a comunidade surda sinalizadora;
- (vii) à menor possibilidade de se detectar os erros na produção em língua de sinais, já que como sinalizador, o intérprete não se vê.

É necessário que estejamos atentos ao que essa preferência pela direcionalidade inversa pode nos dizer, já que pode indicar a necessidade de uma melhor formação em relação ao processo de vocalização, por exemplo (i.e., a interpretação da Libras para a Língua

Portuguesa; interpretação sinal-voz). Se considerarmos a proposta do Grupo PACTE para a modelagem da competência tradutória, podemos afirmar que a direcionalidade interfere na integração das subcompetências e que, portanto, demandaria certos conhecimentos, habilidades e capacidades específicas. Dito de outro modo, podemos falar de Competência Tradutória em relação à tradução e/ou a interpretação inversa.

É bom notar que os dados relacionados ao perfil dos respondentes têm grande relevância para esta pesquisa, pois em conjunto — nível de escolaridade, aquisição/aprendizado da Libras, tempo de atuação, proficiência nas línguas de trabalho e preferências — promovem a base de sustentação dos conhecimentos básicos necessários a esse profissional da tradução e da interpretação, já que nos dizem sobre suas competências. Ainda com base nesses dados, pode-se, mais uma vez, inferir que o nível de proficiência tanto na Libras quanto na Língua Portuguesa dos respondentes está além do indicado por boa parte deles, ou seja, não se restringe a proficiência básica.

A última questão que utilizamos para melhor conhecer o perfil dos respondentes abordou os tipos de textos que eles não se sentem preparados para traduzir e/ou interpretar do Português para a Libras, ou seja, da língua A para a Língua B (i.e., um processo de tradução/interpretação inversa bem comum no dia a dia da atuação dos TILS). Temos que 50% não se sente preparado para os textos literários (poesias, contos, piadas etc.), 40,4% para os textos científicos (teses, artigos, dissertações etc.), 34,6% para os textos musicais (músicas, hinos etc.), 26,9% para os textos religiosos (bíblia, orações etc.), 34,6% para os textos cinematográficos (filmes, documentários etc.), 9,6% para os textos administrativos (ofícios, circulares, comunicados etc.), 7,7% para os textos midiáticos (veiculados nos meios de comunicação), 5,8% para os textos publicitários (anúncios, propagandas etc.), 1,9% para os textos informativos (jornais, revistas etc.) e 1,9% para os textos da área jurídica e médica.

Observa-se que a maior parte dos IE se considera despreparado para traduzir e/ou interpretar os textos literários e os científicos. Esses dois grupos de textos são bem importantes no Ensino Médio e no contexto educacional como um todo. Além do gênero textual, outros fatores também interferirão na atuação dos IE em sala de aula. Dentre esses fatores, pode-se citar a metodologia usada pelos professores, a organização espacial da sala de aula, o modo de o professor organizar a turma, os recursos didáticos utilizados etc. Esses dados indicam que há a necessidade de se trabalhar mais a competência temática dos IE, assim como a Competência Bilíngue e a Extralinguística, enfocando diferentes tipos e gêneros

textuais e discutindo as estratégias tradutórias e interpretativas que podem ser empregadas em cada caso.

Além disso, podemos dizer que a preparação antecipada e o estudo do material que será usado na aula, seja ele um texto, vídeo ou qualquer outro recurso, pode contribuir para minimizar a sensação de despreparo dos IE. Como um participante ativo do processo de *ensinoaprendizagem*, o IE precisa estar ciente dos conteúdos, das atividades e das metodologias usadas pelos professores. E, assim, conhecendo melhor essa dinâmica da sala de aula poderá alinhar seu trabalho ao dos demais profissionais, inclusive, contribuindo com eles em relação à melhor compreensão da língua de sinais, de sua função e do processo educacional dos estudantes surdos.

3.2 Características da atuação dos TILS no Ensino Médio em São Luís-MA.

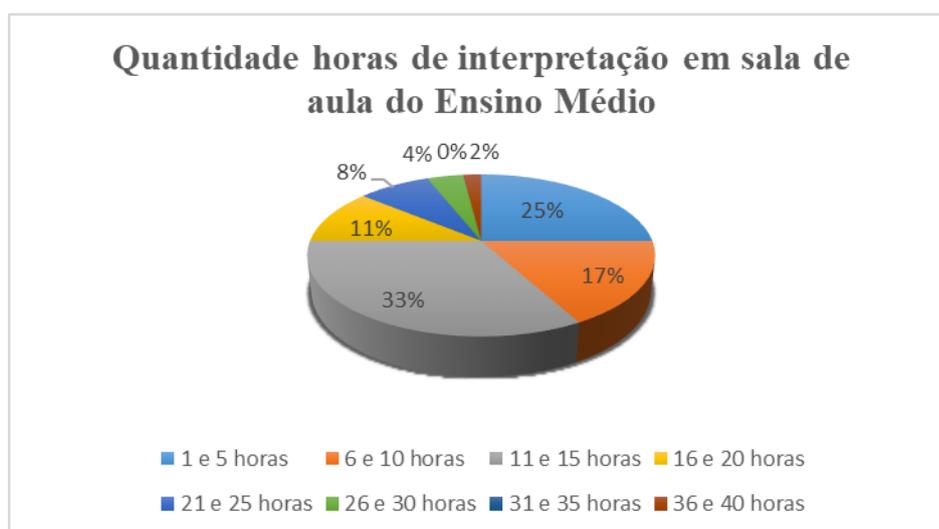
Após apresentar, na seção anterior, os dados relacionados ao perfil do TILS atuantes no Ensino Médio de São Luís, enfocaremos as características de sua atuação profissional. A terceira seção do questionário é composta por sete questões que tem como objetivo identificar (i) em quantas instituições o TILS atua; (ii) qual seria a principal instituição; (iii) a carga horária de trabalho e sua dinâmica; (iv) as atividades realizadas; e (v) as funções assumidas.

Primeiramente, vejamos de quais instituições de São Luís são os cinquenta e dois participantes da pesquisa: CE Pio XII (16); CEJOL (07); CE Margarida Pires Leal (06); UI Governador Archer (03); CE Tarquínio Lopes (03); CE São Cristóvão (03); CE Luís Rego (03); CE Maria José Aragão (02); CE Emésio Dário (02); CE Liceu Maranhense (01); CE Estado da Guanabara (01); CE Robson Martins (01); CE Antônio Ribeiro da Silva (01); CE Vinícius de Moraes (01); CE Paulo VI (01) e CE Erasmo Dias (01). A instituição indicada é apenas aquela que os respondentes consideram como seu principal local de trabalho. Portanto, observa-se que os respondentes são de dezesseis diferentes escolas o que demonstra que alcançamos uma boa parcela do total de vinte e cinco instituições de São Luís que ofertam o Ensino Médio (64% das instituições). Além disso, evidencia que existem alunos surdos sinalizantes em todas essas escolas, um dado importante do processo de inclusão dos surdos no município.

Antes de apresentar os demais dados dessa parte, é importante saber que a carga horária semanal dos IE nas escolas da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) é de 20

horas ou 40 horas semanais. Entretanto, há casos de intérpretes que trabalham em duas (52%) ou três (6%) instituições diferentes. Em relação ao total de horas de efetiva interpretação em sala de aula, temos 33% dos IE que trabalha entre 11 e 15 horas. De modo geral, essa carga horária corresponde à proposta da referida Secretaria, na qual os IE estão interpretando em sala ou em demais atividades escolares por esse período e com 7 horas para planejamento. Mais detalhadamente temos entre 11 e 15 horas que estão 33%, entre 1 e 5 horas que estão 25% dos respondentes, entre 6 e 10 horas que estão 17%, 11% dos respondentes ficaram com carga horária entre 16 e 20 horas, 8% deles estão entre 21 e 25 horas, 4% está entre 26 e 30 horas e 2% está entre 36 e 40 horas (gráfico 08).

GRÁFICO 08 – Horas de Interpretação



Fonte: A Autora (2018)

Importante ressaltar que os mais de 80% dos participantes desta pesquisa afirmaram que interpretam sozinhos em sala de aula, durante quase uma hora seguida. As pausas ocorrem, na maioria dos casos, em intervalos e trocas de professores. Poucas foram as indicações de trabalho em duplas e de revezamentos. Esses dados nos dizem da condição de trabalho dos profissionais da tradução e da interpretação de Libras-Português em sala de aula, já que, muitas vezes, interpretam sozinhos durante um turno completo e ainda atuam um turno a mais em outra instituição. Essa situação pode ser, inclusive, prejudicial à saúde do profissional.

De qualquer modo, sabe-se que o tempo de interpretação em sala de aula não se desenvolve em uma regularidade ininterrupta, pois há uma série de atividades, dinâmicas e metodologias diferenciadas, de acordo com cada conteúdo e professor, que permitem breves

momentos de pausa do IE. Ainda que ele tenha que estar o tempo todo atento e disponível, é possível que dialogue com o professor e busque recursos de auxílio ao processo interpretativo, assim como esclarecimentos sobre conteúdos, metodologias e dinâmicas que serão empregadas pelo professor conforme seu planejamento.

É possível depreender que, no geral, para além do espaço da sala de aula, os IE dispõem de horários para planejamento, ou seja, para buscar qualificação na área de tradução e/ou interpretação, bem como aprofundar seus conhecimentos didáticos e pedagógicos. E mesmo durante o horário de trabalho, quando não se está interpretando, é possível realizar algumas atividades que possam corroborar para a aquisição de novos conhecimentos, como, por exemplo, a busca de sinais específicos de um determinado conteúdo, tradução de conteúdos para os estudantes surdos, produção de vídeos com explicações sobre algum conteúdo etc.

Vale ressaltar que além das atribuições interpretativas que se realizam principalmente em sala de aula, o IE também exerce outras funções. Vejamos as funções vinculadas a essa atuação interpretativa: 55,8% dos IE afirma atuar como mediador da interação entre professor e aluno; 44,2% como mediador de conflitos entre alunos surdos e ouvintes; 30,8% auxilia o professor na explicação dos conteúdos; 25% atuam como modelo linguístico da Libras dos alunos surdos; 23,1% afirma desempenhar a função de tutor dos alunos surdos e 5,8% tutor dos alunos ouvintes; 21,2% dizem desempenhar a função de educador dos alunos surdos e 19,2% afirmam representar os alunos surdos na escola.

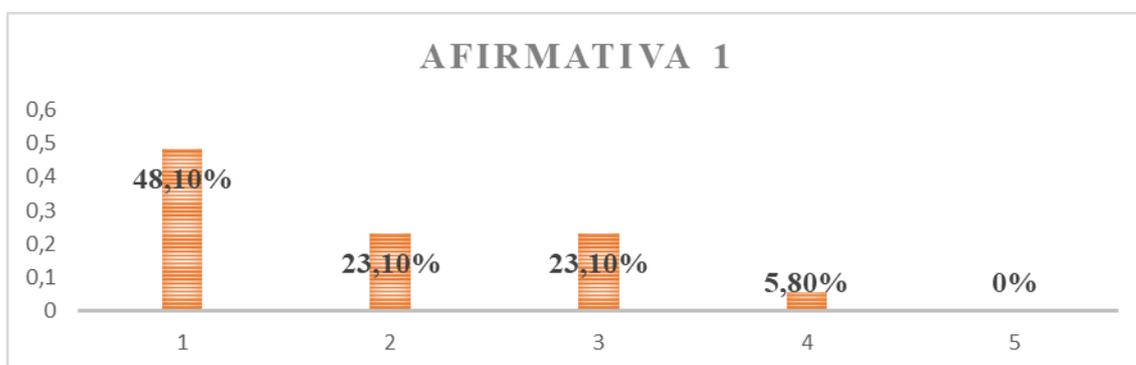
O debate sobre as funções do IE está sempre em pauta, seja pela recente inclusão deste profissional e dos surdos no contexto escolar ou por outros fatores relacionados à identidade do profissional da tradução e da interpretação em distinção a do docente. Nas palavras de Albres e Rodrigues (2018, p. 33), “vários sentidos e papéis são atribuídos a esses profissionais: tradutor, intérprete, motivador, mediador, educador, tutor, colaborador, orientador, especialista, estimulador, interlocutor e modelo linguístico”. Portanto, é necessário que se torne conhecido, entre tais profissionais, que mesmo que ele não seja o professor regente, o fato de estar inserido no espaço educacional lhe acarreta responsabilidades e colaboração no processo de *ensinoaprendizagem* do aluno surdo (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011).

3.3 Análise dos dados referentes às competências necessárias para atuar na educação.

Nesta seção, apresentamos os dados e análises referentes às competências necessárias aos IE para atuar na educação. Os dados representados aqui compõem a quarta seção do questionário aplicado, a qual foi composta por frases afirmativas para que os respondentes apontassem se elas são totalmente falsas ou verdadeiras. Desta forma é possível obter informações referentes a percepção de cada IE sobre a Competência Tradutória, a Interpretativa Educacional e a Intermodal. Apresentaremos a seguir as afirmativas e, em seguida, seus respectivos resultados em gráficos (1 corresponde a totalmente falso e 5 a totalmente verdadeiro).

Afirmativa 1: “Qualquer intérprete de Libras-Português está pronto para atuar no Ensino Médio”.

GRÁFICO 09 – Afirmativa 1



Fonte: A Autora (2018)

É possível observar (gráfico 09) que a maioria dos respondentes acredita ser falsa esta afirmativa e nenhum a considerou totalmente verdadeira. Entretanto, uma parcela significativa optou pelo meio termo (nem falsa nem verdadeira) e um percentual bem pequeno aceita sua veracidade. Esse dado evidencia que os IE reconhecem que a atuação na educação, nesse caso no ensino médio, possui certa especificidade, já que nem todo TILS estaria pronto para atuar nesse contexto. Essa compreensão vai ao encontro das conclusões que vem sendo apresentadas por outros pesquisadores, assim como do posicionamento que assumimos nesta pesquisa em relação à necessidade de aquisição e desenvolvimento da competência interpretativa educacional (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011; ALBRES, RODRIGUES, 2018). Segundo Lacerda (2010, p. 17),

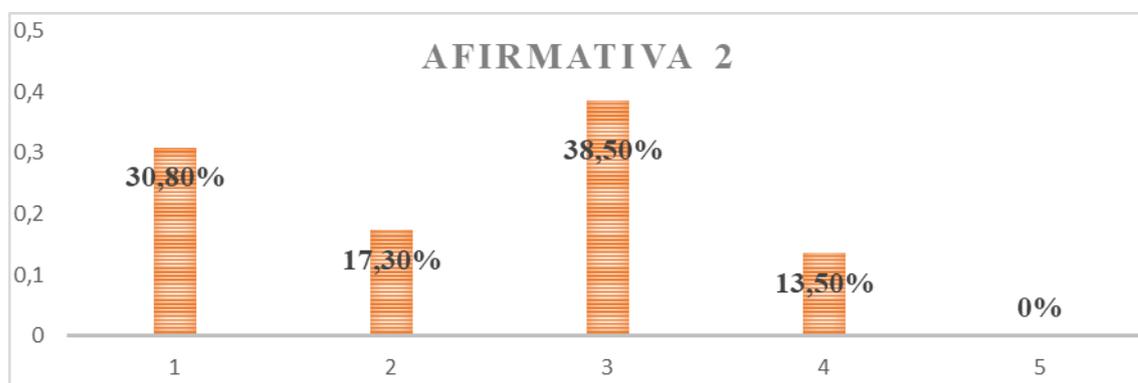
faz-se importante salientar a diferença existente entre o profissional intérprete (em geral) daquele que atua na educação, em sala de aula, que se

encontra, sobretudo, no envolvimento que esse profissional terá de diferentes formas, com as práticas educacionais que irão incidir nos modos peculiares de sua atuação.

Considerando-se essas respostas, entendemos que os respondentes, em sua maioria, reconhecem a especificidade da atuação no contexto educacional, a qual demanda saberes e formação mais específicos. Prossigamos para as demais visões destes profissionais em relação aos conhecimentos, habilidades e capacidades que precisam para atuar na educação.

Afirmativa 2: “Os intérpretes de Libras-Português NÃO precisam dominar os conteúdos das disciplinas do Ensino Médio, basta a eles saber interpretar”.

GRÁFICO 10 – Afirmativa 2



Fonte: A Autora (2018)

Verifica-se, com base nos dados, que a boa parcela dos respondentes optou pelo meio termo. Entretanto, vemos que quase metade dos participantes reconhece que a afirmativa é falsa, ou seja, que apenas saber interpretar não seria o suficiente. Assim como na questão anterior nenhum participante assume a afirmativa como totalmente verdadeira (gráfico 10). Aqui temos um ponto interessante, já que os conhecimentos enciclopédico, bicultural e temático compõem a Subcompetência Extralinguística, sendo, portanto, importantes à competência tradutória.

Ainda que saber interpretar não exija, necessariamente, o domínio de âmbitos temáticos específicos, sabemos que quanto mais se conhece o âmbito maior a possibilidade de realização de uma tradução de qualidade, já que o processo de tomada de decisão e de solução de problemas será melhor respaldado pelo que se domina daquele campo, por exemplo. O não conhecimento do assunto ou dos conteúdos que se interpreta pode comprometer

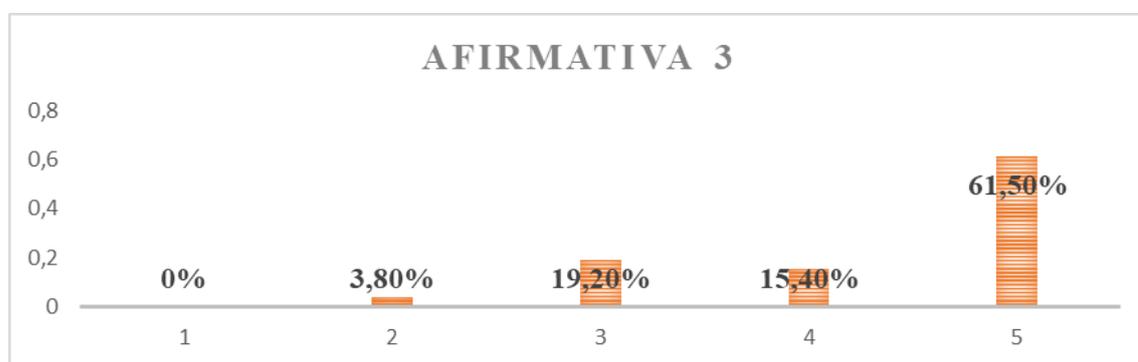
significativamente o processo tradutório e, até mesmo, reduzir as oportunidades de aprendizagem e participação dos estudantes surdos em sala de aula. Para Belém (2010, p. 20),

o intérprete educacional ao passar os conteúdos enunciados pelos professores em sala de aula deve considerar as várias possibilidades de significação e os vários contextos existentes em que está imerso – quando confere sentido à palavra, pois ao procurar enunciados semelhantes ao que está sendo dito (seja em Língua Portuguesa como em Língua de Sinais) ele não pode cair na armadilha de pensar palavras isoladas, correndo o risco de situar-se fora do contexto no qual a enunciação se dá. Ele precisa buscar modos de dizer fiéis aos sentidos pretendidos para exercer bem sua função. Trata-se de uma espécie de recorte realizado por ele, do que ele conhece e domina, o que influenciará na linguagem produzida por ele, assim como refletirá, no seu desempenho como profissional.

Persistindo nesta linha de pensamento, cabe como uma das responsabilidades do intérprete não necessariamente ter o domínio total dos conteúdos das diversas disciplinas, mas apropria-se deles, estudá-los, conhecê-los, o máximo possível, para que no ato da interpretação possa transitar entre as línguas e as modalidades sem deixar lacunas na interpretação ou privar os estudantes do acesso ao conteúdo. Após considerarmos a importância de familiaridade com os conteúdos, vejamos a visão dos participantes sobre a necessidade de conhecimentos didáticos e pedagógicos por parte dos IE.

Afirmativa 3: “O intérprete de Libras-Português precisa de conhecimentos didáticos e pedagógicos para atuar no Ensino Médio”.

GRÁFICO 11 – Afirmativa 3



Fonte: A Autora (2018)

As respostas a essa questão atestam o que já vem sendo apresentado pelas pesquisas da área e o que defendemos nessa pesquisa: a necessidade dos conhecimentos didáticos e pedagógicos para a atuação dos IE (BELÉM, 2010; LACERDA, 2010; RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011; ALBRES, RODRIGUES, 2018, dentre outros). A maioria

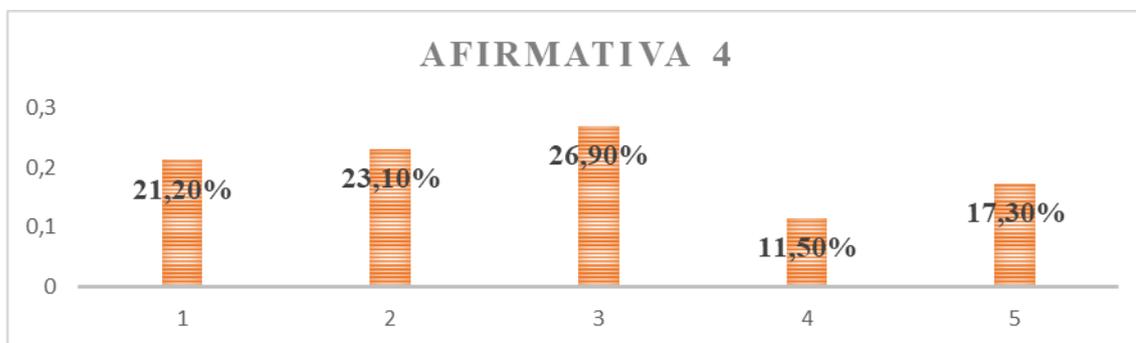
dos respondentes vê a afirmação sobre a necessidade de conhecimentos didáticos e pedagógicos para atuar no Ensino Médio como totalmente verdadeira, sendo que 19,2% assumem o meio termo e apenas 3,8% apontam a afirmativa como falsa (gráfico 11). De acordo com Rodrigues e Silvério (2011, p. 47),

de qualquer maneira, mesmo não assumindo a função de professores, vimos que os conhecimentos didáticos e pedagógicos relacionados ao âmbito específico de interpretação educacional e/ou em sala de aula são indispensáveis aos IE. Logo tal profissão precisa possuir conhecimentos declarativos (teóricos, *saber o quê*), procedimentais (práticos, *saber como*) e explicativos (*saber o porquê*) vinculados à prática interpretativa em sala de aula e ao âmbito escolar como um todo.

Portanto, reafirmamos que os conhecimentos e as habilidades didático-pedagógicos são imprescindíveis ao trabalho desenvolvido pelo intérprete no espaço escolar. Vemos inclusive que alguns TILS não se encaixam neste contexto, preferindo atuar em espaços que não contemplam o educacional. Após questionar sobre os saberes didáticos e pedagógicos, apresentamos uma afirmativa que compara a atuação dos intérpretes intermodais com a dos intérpretes intramodais vocais-auditivos (i.e., que atuam entre duas línguas orais) no contexto educacional.

Afirmativa 4: “Os conhecimentos e habilidades do intérprete de Libras-Português no Ensino Médio são os mesmos requeridos dos intérpretes de português-inglês e espanhol-inglês que atuam nesse nível de ensino”.

GRÁFICO 12 – Afirmativa 4



Fonte: A Autora (2018)

Essa foi a primeira afirmativa para a qual as respostas não se concentraram em uma das tendências, percebe-se uma diversificação bastante acentuada. Poderíamos dizer que 44,3% acreditam ser falso o enunciado em oposição a 28,8% que consideram o enunciado verdadeiro, sendo que 26,9% se colocaram no meio termo (gráfico 12). Contudo, vemos que a

maior parcela dos respondentes considera que a atividade dos intérpretes intermodais se diferencia da dos intramodais vocais-auditivos.

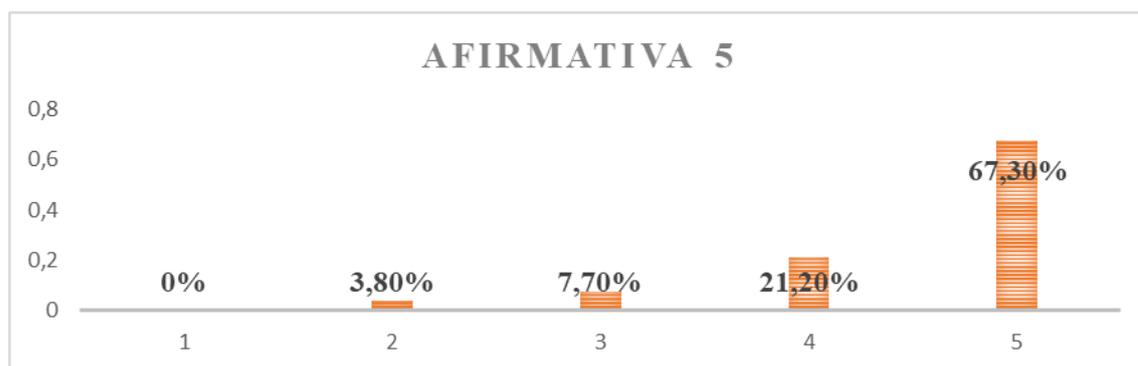
A interpretação português-inglês ou inglês-espanhol é realizada entre línguas de mesma modalidade. Já a interpretação realizada entre Língua Portuguesa e Libras ocorre entre modalidades diferentes de língua. Rodrigues e Silvério (2011) afirma que a interpretação interlinguística entre uma língua vocal e outra de sinais não é, de modo geral, diferente do processo de interpretação que ocorre entre línguas vocais, todavia salienta que a única diferença esteja, talvez, na diferença de modalidades entre as línguas: uma vocal-auditiva e outra gestual-visual.

Na verdade, esperávamos que as respostas seguissem essa perspectiva, já que existem pontos comuns relacionados a atividade interpretativa educacional e pontos específicos relacionados as questões das línguas de trabalho, das diferenças entre comunidades atendidas pelos serviços de interpretação e, sobretudo, pela questão da modalidade de língua. Assim, dependendo de como os aspectos são considerados, o intérprete poderia posicionar-se de modo diferente. Se somarmos, por exemplo, a quantidade de respondentes que não optou pelo totalmente verdadeiro ou totalmente falso, poderíamos dizer que aproximadamente 60% dos IE entende que sua atividade guarda semelhanças e diferenças com a dos demais intérpretes de línguas vocais.

Afirmativa 5: “Além de possuir competência para traduzir e interpretar, os intérpretes de Libras-Português precisam possuir competência para transitar entre as modalidades gestual-visual e vocal-auditiva”.

Essa afirmativa tem o objetivo de perceber como os IE veem a questão da tradução entre línguas de diferentes modalidades. A maioria dos intérpretes considera que a Competência Intermodal é necessária aos TILS (88,5%), apenas 7,7% dos sujeitos da pesquisa apontaram para uma resposta intermediária e 3,8% expressaram uma tendência a opção totalmente falsa (gráfico 13).

GRÁFICO 13 – Afirmativa 5



Fonte: A Autora (2018)

Os profissionais da tradução e da interpretação de línguas de sinais tem como uma das características mais evidentes de seu trabalho a diferença entre a modalidade das línguas com as quais atuam. Sendo assim, cabe aqui ressaltar que, como destaca Rodrigues (2018, p. 310, grifos do autor),

a Competência Tradutória Intermodal relaciona-se ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessários tanto à exploração corporal dos dispositivos linguísticos específicos das línguas de sinais, durante a sinalização (*habilidades corporais motoras de codificação integrada de propriedades gestuais e espaciais*), quanto a capacidade visual-cognitiva de ler a totalidade das informações gestuais e espaciais, as quais estão expressas quadridimensionalmente por meio da integração desses dispositivos linguísticos específicos, durante a vocalização (*habilidades visuais de percepção e interpretação do conjunto de informações gestual e espacialmente codificadas*), ambas vinculadas a habilidade de se administrar a possibilidade de sobreposição das línguas de maneira vantajosa.

Os conhecimentos e habilidades para transitar entre modalidades estão vinculadas à Subcompetência Bilíngue (HURTADO ALBIR, 2005, p. 39), já que dizem respeito aos conhecimentos e às habilidades linguísticas. Considerando isso, entendemos que os IE reconhecem a especificidade de seu trabalho, entendendo a centralidade da Competência Intermodal.

Por fim, decidimos averiguar se os intérpretes relacionam à confusão de sua função com a do docente ao baixo domínio linguístico por parte de estudantes surdos. Ou seja, se o estudante e a situação exigem que ele assuma funções para além da interpretação em si e isso contribui com a incompreensão de sua função. Vejamos o que obtivemos.

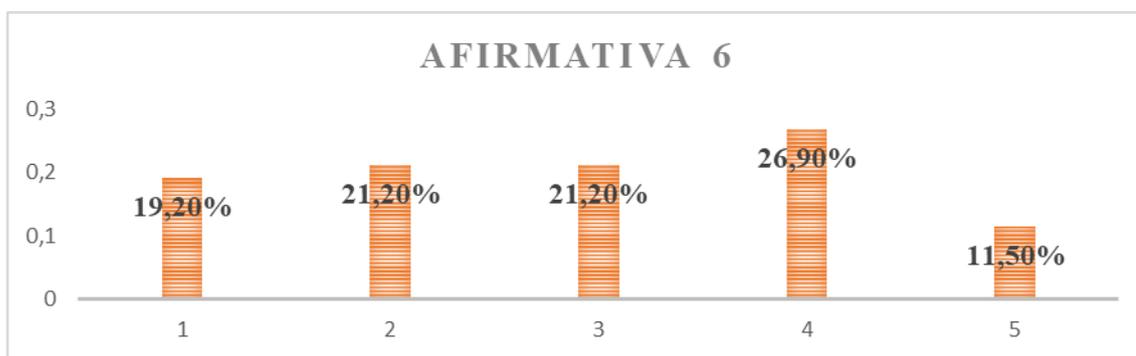
Afirmativa 6: “O fato de alguns alunos surdos chegarem ao Ensino Médio com pouquíssimo conhecimento da Libras e do Português na modalidade escrita contribui para que

a função dos intérpretes de Libras-Português seja compreendida tal qual a função do professor”.

Mais uma vez, a questão não obteve um padrão de respostas, já que não se concentraram em uma das tendências. As respostas ficaram bem diversificadas o que mostra que os motivos para que a função docente seja atribuída aos intérpretes não se relaciona a um único fato, já que são diversos os elementos que levam o intérprete assumir à função do professor ou o professor e a comunidade escolar atribuírem uma função docente a ele. Vemos que novamente, há falta de linearidade quanto a esta questão. Porém é possível que tanto o aluno surdo quanto os professores acreditem que esta seja uma atribuição do IE. Em primeiro lugar, como já foi abordado neste trabalho e segundo as ideias de autores como Rodrigues e Silvério (2011), Belém (2010), dentre outros, a função do IE é interpretar e/ou traduzir.

Gostaríamos de ressaltar que o IE tem uma função interpretativo-educacional já que tem um papel central no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o nível de ensino e as diferentes situações de sala de aula trazem implicações à atuação deste profissional, pois a metodologia de trabalho utilizada na educação infantil diverge consideravelmente da metodologia utilizada no Ensino Médio, mesmo no caso de o estudante surdo não ter proficiência em sua língua materna e/ou na sua segunda língua.

GRÁFICO 14 – Afirmativa 6



Fonte: A Autora (2018)

Existem também situações em que os estudantes surdos, sem contato anterior com intérprete educacional, por exemplo, tendem a se reportar ao IE como se este fosse o seu professor pelo fato de utilizarem a mesma língua. Vale reiterar que “mesmo não sendo o professor, o TILS [tradutor e intérprete de língua de sinais] não se encontra alheio nem isento da participação na aprendizagem do aluno surdo” (RODRIGUES, 2005, p. 45), já que ele “se mantém somente como intérprete e não ocupa o lugar do professor que ‘sabe’, mas transforma o que ele (intérprete) ‘sabe’ em pistas para ofertar ao aluno surdo o que supostamente acredita

que o aluno não sabe e deseja aprender” (ROSA, 2005, p. 178). Por fim, vale dizer que se o estudante surdo não possui o domínio linguístico esperado para o nível de ensino em que se encontra devem-se buscar recursos e estratégias para auxiliá-lo no desenvolvimento dos conhecimentos referentes à Língua Portuguesa e à Libras, como por exemplo o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nesta parte, apresentamos a visão dos intérpretes sobre a IE no Ensino Médio. É interessante notar que algumas compreensões são mais claras — nem todo intérprete está pronto para atuar na educação; o conhecimento dos conteúdos são importantes; os conhecimentos didáticos e pedagógicos são indispensáveis; a Competência Intermodal é essencial — e outras mais difusas — os conhecimentos requeridos dos intérpretes intermodais na educação são similares e diferentes dos intramodais vocais-auditivos e vários são os motivos que contribuem para que o a função do IE seja vista como se fosse a mesma do professor.

A seguir, reflete-se sobre o nível (de insuficiente a satisfatório) que os IE acreditam possuir em cada uma das competências específicas necessárias a atuação tradutória, a saber:

(1) Competências Metodológicas e Estratégicas: aplicação dos princípios metodológicos e das estratégias necessários para trabalhar de maneira apropriada ao longo de todo o processo tradutório [...]; (2) Competências Contrastivas: diferenciação entre as duas línguas envolvidas, monitorando a interferência [...]; (3) Competências Extralinguísticas: mobilização de conhecimento enciclopédico, bicultural e temático para solução de problemas de tradução [...]; (4) Competências Ocupacionais: promovendo a atuação apropriada no mercado de trabalho de tradução [...]; (5) Competências Instrumentais: manuseio de fontes documentais e uma gama de ferramentas para solução de problemas de tradução [...]; e (6) Competências de Solução de Problemas de Tradução: uso apropriado de estratégias para solução de problemas de tradução em diferentes gêneros textuais [...]. (HURTADO ALBIR, 2015, p. 262, *tradução nossa*).

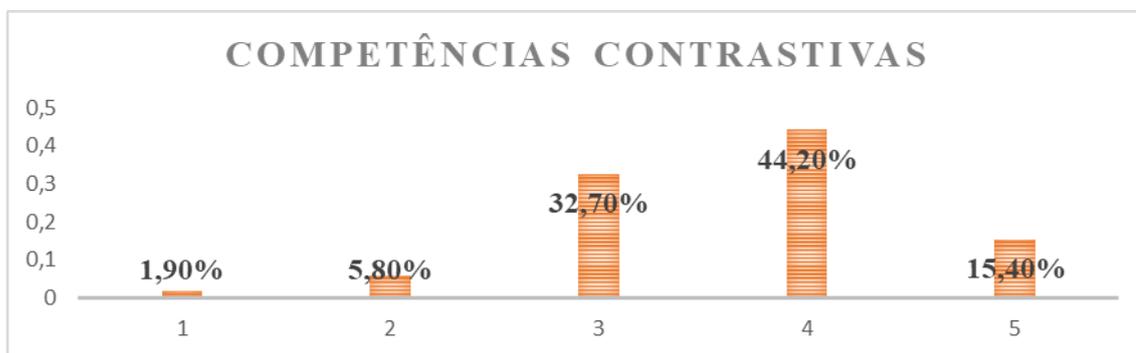
Além dessas, incluíram-se a Competência Interpretativa Educacional (RODRIGUES, SILVÉRIO, 2011) e a Competência Tradutória Intermodal (RODRIGUES 2018a).

3.4 Análise dos dados referentes às capacidades, habilidades e conhecimentos dos IE

Os dados que serão analisados, neste tópico, são referentes às capacidades, habilidades e conhecimentos necessários ao IE para sua atuação profissional. Os respondentes indicaram numa escala de 0 (insuficiente) a 5 (satisfatória) o nível que acreditam possuir em cada uma das competências indicadas. Estas competências estarão dispostas abaixo com seus respectivos conceitos.

Competência Contrastiva: diferenciação entre as duas línguas envolvidas, Libras-Português, monitorando a interferência de uma língua sobre a outra durante a interpretação/tradução.

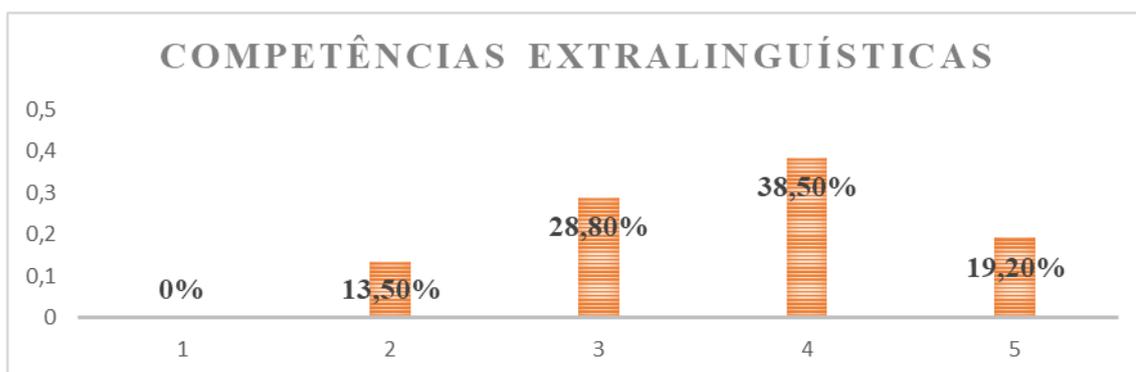
GRÁFICO 15 – Competências Contrastivas



Fonte: A Autora (2018)

Competências Extralinguísticas: mobilização de conhecimento enciclopédico, bi-cultural e temático para solução de problemas durante a interpretação/tradução.

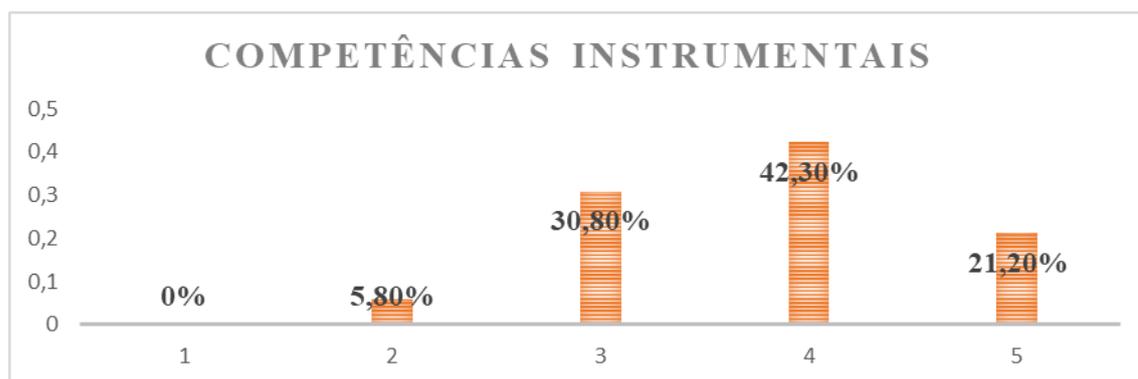
GRÁFICO 16 – Competências Extralinguísticas



Fonte: A Autora (2018)

Competências Instrumentais: manuseio de fontes documentais e outras de ferramentas para solução de problemas de tradução e/ou interpretação.

GRÁFICO 17 – Competências Instrumentais



Fonte: A Autora (2018)

Competências Metodológicas e Estratégicas: aplicação dos princípios metodológicos e das estratégias necessários para trabalhar de maneira apropriada ao longo de todo o processo interpretativo/tradutório.

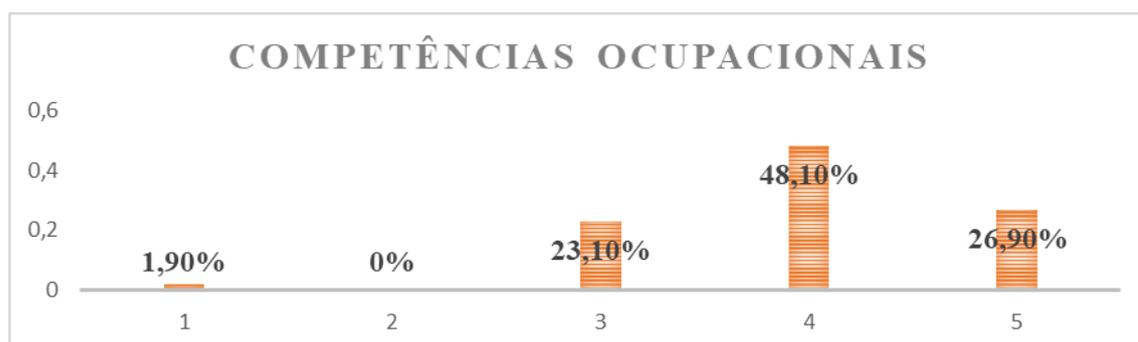
GRÁFICO 18 – Competências Metodológicas e Estratégicas



Fonte: A Autora (2018)

Competências Ocupacionais: capacidade de atuar de forma apropriada no mercado de trabalho de tradução/interpretação.

GRÁFICO 19 – Competências Ocupacionais



Fonte: A Autora (2018)

Competências de Solução de Problemas de Tradução: uso apropriado de estratégias para solução de problemas de tradução em diferentes gêneros textuais e contextos interpretativos.

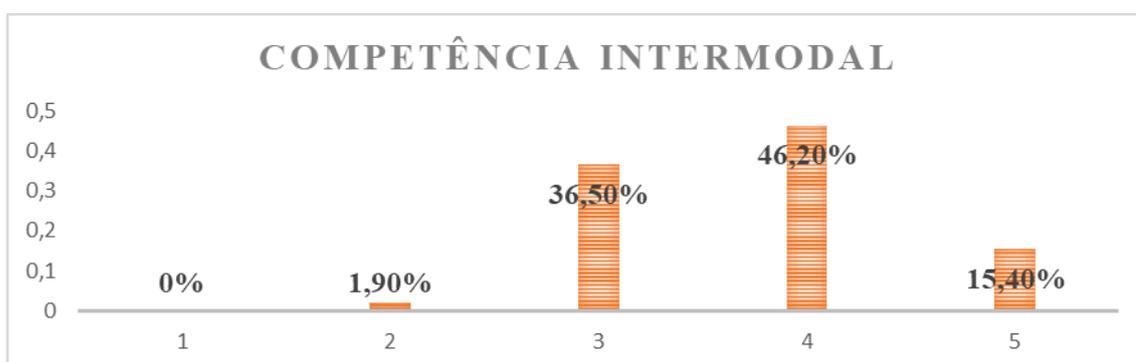
GRÁFICO 20 – Competências de Solução de Problemas de Tradução



Fonte: A Autora (2018)

Competência Intermodal: compreensão e produção de línguas de modalidades diferenciadas (i.e., vocal-auditiva e gestual-visual) durante o processo de interpretação, considerando os distintos aspectos linguísticos, culturais e situacionais intrínsecos a cada uma delas.

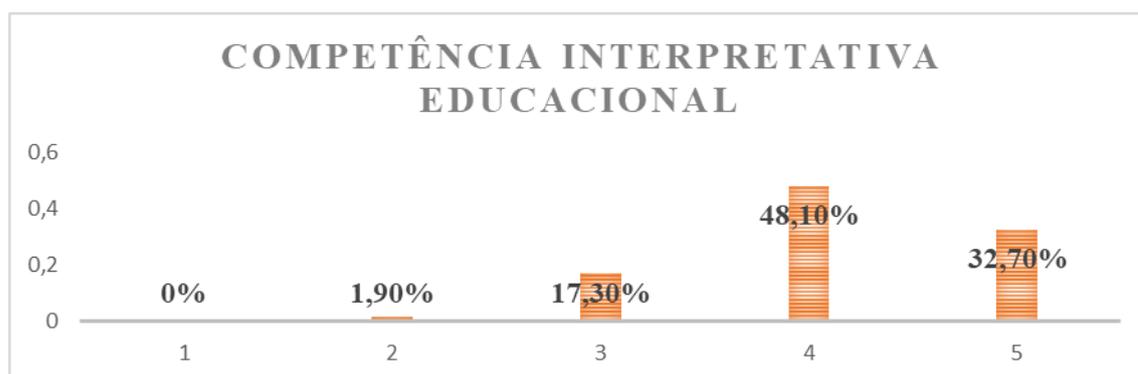
GRÁFICO 21 – Competência Intermodal



Fonte: A Autora (2018)

Competência Interpretativa Educacional: conhecimentos intrínsecos da área educacional referentes ao ensino/aprendizagem, metodologias, promoção de interação e participação do aluno surdo, funcionamento da educação etc.

GRÁFICO 22 – Competência Interpretativa Educacional



Fonte: A Autora (2018)

Os dados referentes às competências, que se encontram dispostos acima (gráficos 15 a 22), demonstram o nível que, de modo geral, os respondentes acreditam possuir. Eles estão inseridos em uma escala cujas respostas apontam de insuficiente a satisfatória. Desta forma observa-se que as escolhas com maiores percentuais (em todos os gráficos) indicam que os IE que atuam nas salas de Ensino Médio em São Luís-MA, afirmam apresentar um nível que varia entre a resposta intermediária à satisfatória. De modo geral, pode-se considerar que de todas as competências, as Contrastivas e as Extralinguísticas são as que mais respondentes consideram ser insatisfatórias.

Ao fazer uma breve busca dos demais dados coletados e analisados nesta pesquisa, é possível perceber que muitos são os indicativos da aquisição destas competências pelos sujeitos desta pesquisa, entretanto, infere-se que ainda há certo estranhamento com as referidas nomenclaturas e seus conceitos. Cada uma das competências supracitadas são essenciais para o desenvolvimento do processo de tradução e/ou interpretação no espaço escolar, por isso sua aquisição e desenvolvimento são centrais, já que “a Competência Tradutória é um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilíngues não tradutores” (HURTADO ALBIR, 2005, p. 18).

Rodrigues (2018a) explica que vários teóricos buscam lidar com a modelagem da Competência Tradutória que é complexa, dotada de heterogeneidade e singularidade. Vários aspectos operacionais e contextuais que a caracterizam podem causar interferências e acarretar em uma diversificação desta competência (direcionalidade do processo, modalidades das línguas envolvidas, nível de especialização temática etc.).

As competências elencadas para compor o instrumento de coleta de dados utilizado, nos permitem ver que os intérpretes afirmam possuir conhecimentos, capacidades e habilidades necessários aos IE para uma atuação qualificada no espaço escolar. É exatamente esse conjunto de conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores que diferenciarão o IE. A esse conjunto, chamamos aqui de *Competência Interpretativa Educacional Intermodal*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos acerca do processo de tradução e/ou interpretação de/para Libras vem crescendo bastante nas últimas décadas e trilhando novos caminhos que vão demarcando os aspectos intrínsecos a ele, suas características, suas singularidades, seus tipos, seus destinatários, suas necessidades e seus avanços, que estão sendo, cada vez mais, aprofundados e analisados com propósitos aplicados, tais como, o de oferecer aos profissionais que atuam como TILS formação de qualidade e aos usuários dos serviços de tradução e interpretação, surdos e/ou ouvintes, acesso aos diferentes âmbitos, tanto nas escolas, quanto na vida social de forma geral.

Desta forma, esta pesquisa, ao tratar de capacidades, habilidades e conhecimentos necessários ao IE, que atua na sala de aula no Ensino Médio em São Luís, MA, traz uma importante reflexão sobre a realidade dos TILS na educação: seu perfil, suas concepções, suas condições de trabalho, sua preparação etc. Vemos que os dados coletados corroboram com nossa defesa em prol da existência de uma *Competência Interpretativa Educacional Intermodal*. As pesquisas e reflexões sobre Competência Tradutória entre línguas de distintas modalidades vem ganhando maior evidência nos estudos mais recentes e isso nos leva a considerar como a modalidade interfere na dinâmica da sala de aula, no processo interpretativa e tradutórios que acontecem na educação etc.

Por outro lado, vemos que as demandas de estudantes surdos nas salas de aula vêm crescendo consideravelmente e com ela a necessidade da participação dos TILS na educação, assumindo cargos de IE. Com isso, são realizadas contratações ou concursos, visando suprir essa demanda. Todavia, muitos sinalizantes de Libras têm assumido tais postos de trabalho sem ter a Competência Tradutória Intermodal desenvolvida ou mesmo a Competência Interpretativa Educacional, o que compromete o desenvolvimento acadêmico destes discentes, pois para atuar no contexto educacional o TILS deve possuir as competências que o meio exige e elas vão além da Competência Tradutória perpassando os conhecimentos didáticos e pedagógicos que vão alicerçar a atividade de tradução e/ou interpretação (i.e, é necessária a *Competência Interpretativa Educacional Intermodal*).

Dada a importância desta temática, queremos incentivar novas pesquisas sobre os conhecimentos, as habilidades, as capacidades, as atitudes e os valores que os TILS na educação devem possuir. Além disso, queremos apoiar o entendimento de que a interpretação educacional é uma especialidade que demanda uma formação específica. No caso dos

profissionais intermodais, essa formação envolve as habilidades necessárias para se transitar entre as duas modalidades de língua no ambiente escolar, lidando com as variadas metodologias utilizadas pelos professores, recursos didáticos, dinâmicas etc.

Durante a análise dos dados coletados, através do questionário, foi possível constatar que o objetivo proposto por esta pesquisa — isto é, verificar quais seriam os conhecimentos, habilidade e capacidades requeridas dos intérpretes em atividade no ensino médio de São Luís, MA, a partir de sua percepção sobre a prática interpretativa intermodal em contexto educacional, mapeando os possíveis componentes da Competência Tradutória requerida desses profissionais — foi atingido, uma vez os dados demonstram que os intérpretes reconhecem a singularidade de sua atuação e a necessidade de aperfeiçoar sua formação. Não podemos ignorar o fato de que boa parte do preparo desses profissionais dá-se por meio da prática, através do dia a dia de sua atuação na educação. Entretanto, o fato de a maioria dos respondentes possuir especialização lhes agrega bastante conhecimentos, assim como seu tempo de atuação como TILS.

Apesar da maioria dos IE não ter realizado o Prolibras, hoje conta-se um número de IE habilitados e alguns graduados em Letras Libras Bacharelado e, até mesmo Licenciatura, o que demonstra uma trajetória de busca por formação como TILS. As respostas sobre as concepções e as competências demonstraram também que esses profissionais reconhecem suas limitações formativas, estando conscientes de sua função de traduzir/interpretar envolve aspectos didáticos e pedagógicos. É certo que houve algumas exceções, entretanto não foram significativas o bastante para que induzisse a uma mudança no quadro geral apresentado.

Entretanto, é preciso deixar um registro sobre o que não pôde se deixar de perceber: muitos destes profissionais ainda apresentam certa insegurança ao falar de suas competências e isso pode ser verificado quando os mesmos apontaram seu nível de proficiência tanto da língua portuguesa quanto na Libras, fato que preferimos entender como sendo uma dificuldade com o tipo de questão proposta.

Em suma, diante de todas as reflexões realizadas até aqui, considera-se que este é um assunto que ainda precisa ser melhor estudado e discutido nos cursos de formação de tradutores e intérpretes generalistas. Consideramos que os IE têm um perfil profissional diferenciado e que suas competências estão marcadas não somente pela diferença de modalidade de suas línguas de trabalho, mas principalmente pelas questões contextuais de seu

âmbito socioprofissional de atuação: os saberes didáticos e pedagógicos e, em alguns casos, até mesmo os conteúdos disciplinares.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A.; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. Bakhtiniana. **Revista de Estudos do Discurso**, [S.l.], v. 13, n. 3, p. Port. 16-41 / Eng. 16-42, set. 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/35335/26540>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

ABNT. **Acessibilidade em comunicação na televisão. Accessibility in TV captions.** Norma Brasileira ABNT NBR 15290.2005. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/5Bfield_generico_imagens-filefield-description5D_17.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2018.

AVELAR, T. F. **A tradução de texto acadêmico para a língua brasileira de sinais: aspectos processuais da tradução intermodal.** Florianópolis, 2018.

BELÉM, L. J. M. **A atuação do intérprete educacional de língua brasileira de sinais no Ensino Médio.** Piracicaba, SP: editora Biblioteca Digital, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 20 de set. 2018.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/decreto/d5626.m>. Acesso em: 20 de set. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: editora Atlas, 2002.

HURTADO, A. A. A aquisição dá concorrência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F.; [org.]. **Competência em tradução, cognição e discurso.** Belo Horizonte: Editora UFMG. p. 19-57, 2015.

_____. The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training. Meta: **Translators' Journal**, v. 60, n. 2, 2015, 256-280.

LACERDA, C. F. de. Tradutores e Interpretes de língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação** / FaE / PPGE / UFPel / Pelotas [36]: 133 – 153, maio/agosto, 2010.

LOURENÇO, G. Investigando a produção de construções de interface sintático-gestual na interpretação simultânea intermodal. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 319-353, out. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/21757968.2015v35nesp2p319/30774>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

MORETTI, I. **Metodologia de Pesquisa do TCC**: conheça os tipos e veja como definir. Disponível em: <<http://viacarreira.com/metodologia-de-pesquisa-do-tcc-110040>>. Acesso em: 26 de set. 2018.

NASCIMENTO, M. V. B. Tradutor intérprete de libras/português: formação política e política de formação. In: ALBRES, N. de A.; SANTIAGO, V. de A. A.; [org.]. **Libras em estudo: tradução/interpretação**. São Paulo: Editora Feneis, 2012.

OUSTINOFF, M. **História, teoria e métodos**. Tradução: Marcos Marcionílio. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PAGURA, R. J. **A Teoria Interpretativa da Tradução (*Théorie du Sens*) revisitada**: um novo olhar sobre a desverbalização. TradTerm, São Paulo, v. 19, novembro/2012, p. 92-108. Disponível em: <<http://tradterm.vitis.uspnet.usp.br>>. Acesso em: 27 de nov. 2018.

PÖCHHACKER, F. **Introducing interpreting studies**. London: Routledge, 2004.

QUADROS, R.M. **O tradutor e intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC e SEESP, 2004.

Revista Brasileira Vídeo Registro em Libras. Disponível em: <[HTTP://revistabrasileiravrlibras.paginas.ufsc.br/normasdepublicacao/apresentacao/dropmenu](http://revistabrasileiravrlibras.paginas.ufsc.br/normasdepublicacao/apresentacao/dropmenu)>. Acesso em: 05 de nov.2018.

RODRIGUES, C. H. **A interpretação para a língua de sinais brasileira**: efeitos de modalidade e processos inferenciais. Faculdade de Letras de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2013. Disponível em:

<file:///C:/Users/CLIENT.78/Downloads/rodrigues2013tese_poslin(2).pdf>. Acesso em: 11 de out. 2018.

_____. **Da interpretação comunitária à interpretação de conferência:** Desafios para formação de intérpretes de língua de sinais. In: Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais Brasileira, II, 2010, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. Disponível em: <<http://www.congressotils.com.br/anais/anais2010/CarlosHenriqueRodrigues.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

_____. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, UNICAMP. Campinas, n. 57.1, p. 287-318, jan/abr., 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8651578>>. Acesso em: 18 de out. 2018.

_____. Interpretação simultânea intermodal: sobreposição, performance corporal-visual e direcionalidade inversa. **Revista da Anpoll** (ONLINE), v. 44, p. 111-129, 2018b. DOI: <<https://doi.org/10.18309/anp.v1i44.1146>>. Acesso em: 27 de out. 2018.

_____. Translation and Signed Language: Highlighting the Visual-Gestural Modality. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 38, n. 2, p. 294-319, maio 2018c. DOI: <<https://doi.org/10.5007/2175-7968.2018v38n2p294>>. Acesso em: 25 de set. 2018.

_____. Formação de Intérpretes e Tradutores de Língua de Sinais nas Universidades Federais Brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. **Translation**, n.15, p.197-222, junho 2018d.

_____.; BEER, H. Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente? **Caderno de Tradução**, Florianópolis, v. 35, nº. Especial 2, p. 17-45, jul-dez, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/CLIENT.78/Downloads/rodrigues,beer,2015(1).pdf>. Acesso em: 24 de out. 2018.

_____.; SANTOS, S. A. A interpretação e a tradução de/para línguas de sinais: contextos de serviços públicos e suas demandas. **Tradução em Revista**, 24, 2018, p. 1-29. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/34535/34535.PDFXXvmi>. Acesso em: 15 set. 2018.

_____.; SILVÉRIO, C. A interpretação na educação: quais conhecimentos e habilidades o intérprete educacional deve possuir? **Espaço informativo Técnico-Científico do INES**. Rio de Janeiro, n. 35, p. 42, jan/jun., 2011. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/244>>. Acesso em: 30 de out. 2018.

ROSA, A.S. **“Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do interprete”**. Dissertação (Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação). Campinas: UNICAMP, 2005.

SANTOS, L. F. **O fazer do intérprete educacional: práticas, estratégias e criações**. São Carlos: UFSCAR, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2930/6164.pdf.sequence=1>>. Acesso em: 15 de out. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE – Questionário aplicado aos IE

Seção 1 – Pesquisa Monográfica acerca dos Conhecimentos, Habilidades e Capacidades requeridas dos Intérpretes Educacionais em atuação no Ensino Médio em São Luís - MA: percepções sobre a prática e competência interpretativa educacional.

Seção 2 – Informações Pessoais

1. Faixa etária:

- Entre 18 e 22 anos de idade
- Entre 23 e 27 anos de idade
- Entre 28 e 32 anos de idade
- Entre 33 e 37 anos de idade
- Entre 38 e 42 anos de idade
- Entre 43 e 47 anos de idade
- Entre 48 e 52 anos de idade
- Entre 53 e 57 anos de idade
- Entre 58 e 62 anos de idade
- Mais de 62 anos de idade

2. Sexo

- Masculino
- Feminino

3. Escolaridade

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior em curso
- Ensino Superior concluído
- Especialização em curso
- Especialização concluída
- Mestrado em curso
- Mestrado concluído
- Doutorado em curso
- Doutorado concluído
- Pós-Doutorado em curso
- Pós-Doutorado concluído

4. Aquisição/aprendizado da Libras

- Filho de surdos sinalizantes (CODA)
- Entre 0 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos

- () Entre 11 e 15 anos
- () Entre 16 e 20 anos
- () Acima de 21 anos

5. Experiência como tradutor e/ou intérprete de Libras-Português.

- () Entre 1 e 5 anos
- () Entre 6 e 10 anos
- () Entre 11 e 15 anos
- () Entre 16 e 20 anos
- () Acima de 21 anos

6. Como você avalia seu nível de proficiência em Língua Portuguesa (pt-BR).

	Nenhuma Proficiência	Proficiência Básica	Proficiência Intermediária	Proficiência Profissional	Proficiência Nativa	Proficiência Bilíngue
Compreensão (auditiva)						
Produção Escrita						
Produção Oral (fala)						
Leitura						

7. Como você avalia seu nível de proficiência em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

	Nenhuma Proficiência	Proficiência Básica	Proficiência Intermediária	Proficiência Profissional	Proficiência Nativa	Proficiência Bilíngue
Compreensão (visual)						
Produção Escrita						
Produção Oral (sinalização)						
Leitura (de alguns sistemas de escrita de sinais)						

8. Qual(is) curso(s) específico(s) de formação de tradutor e/ou intérprete de Libras-Português você possui?

NENHUM

- () Curso Livre em entidades representativas de surdos
- () Curso livre oferecidos por entidades religiosas
- () Curso de Extensão Universitária

- Curso Profissionalizante em Tradução e Interpretação
- Curso Sequencial ou Tecnólogo em Tradução e Interpretação
- Graduação (Bacharelado em Letras Libras e/ou Tradução e Interpretação Libras-() Português)
- Pós-Graduação lato sensu (Especialização em Tradução e Interpretação)
- Mestrado profissional (Tradução e /ou interpretação Libras-Português)

9. Prolibras

- Não tenho.
- Sim, Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no USO E ENSINO da Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- Sim, Programa Nacional para a Certificação de Proficiência em TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO da Libras/Língua Portuguesa.
- Sim, os DOIS. Programa Nacional para a Certificação de Proficiência em TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO da Libras/Língua Portuguesa e Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no USO E ENSINO da Língua Brasileira de Sinais – Libras

10. Qual sua preferência de atuação no que diz respeito à direcionalidade da tradução e/ou interpretação?

- Libras para a Língua Portuguesa
- Língua portuguesa para Libras
- Não tenho preferência

11. Qual (is) tipo (s) de texto (s) você NÃO se sente preparado para interpretar e/ou traduzir para a Libras?

- Textos educacionais (provas, materiais didáticos etc.)
- Textos administrativos (ofícios, circulares, comunicados etc.)
- Textos informativos (jornais, revistas etc.)
- Textos científicos (teses, artigos, dissertações etc.)
- Textos literários (poesias, contos, piadas etc.)
- Textos midiáticos (veiculados nos meios de comunicação)
- Textos publicitários (anúncios, propagandas etc.)
- Textos musicais (musicas, hinos etc.)
- Textos religiosos (bíblia, orações etc.)
- Textos cinematográficos (filmes, documentários etc.)

Seção 3 – Atuação Profissional

1. Atualmente, em quantas instituições educacionais você trabalha como intérprete de Libras-Português?

- Uma
- Duas
- Três
- Quatro

Cinco

2. Selecione a PRINCIPAL instituição em que está trabalhando como intérprete de Libras-Português no ENSINO MÉDIO:

- UI Governador Archer
- CE Margarida Pires Leal
- CE Pio XII
- CE Benedito Leite
- CE Japiaçú
- CEJOL
- CE Liceu Maranhense
- CE Luís Rego
- CE Coelho Neto
- CE Maria José Aragão
- CE Estado da Guanabara
- CE São Cristóvão
- CE Robson Martins
- CE Antônio Ribeiro da Silva
- CE Tarquínio Lopes
- CE Vitório Silva
- CE Barjonas Lobão
- CE Emésio Dário
- CE Vinícius de Moraes
- CE Paulo VI
- CE Paulo II
- CE Jackson Lago
- CE Anjo da Guarda
- CE Ribeiro do Amaral
- CE Erasmo Dias

3. Qual a carga horária semanal de trabalho, como intérprete de Libras-Português do ENSINO MÉDIO, você possui nessa instituição?

- Entre 01 e 05 horas de trabalho semanal
- Entre 06 e 10 horas de trabalho semanal
- Entre 11 e 15 horas de trabalho semanal
- Entre 16 e 20 horas de trabalho semanal
- Entre 21 e 25 horas de trabalho semanal
- Entre 26 e 30 horas de trabalho semanal
- Entre 31 e 35 horas de trabalho semanal
- Entre 36 e 40 horas de trabalho semanal

4. Quantas horas você passa efetivamente interpretando em sala de aula do ENSINO MÉDIO?

- Entre 01 e 05 horas

- Entre 06 e 10 horas
- Entre 11 e 15 horas
- Entre 16 e 20 horas
- Entre 21 e 25 horas
- Entre 26 e 30 horas
- Entre 31 e 35 horas
- Entre 36 e 40 horas

5. Durante seu horário de trabalho, quando você não está interpretando em sala de aula, você realiza qual (is) atividade (s)?

- Estudo os conteúdos das disciplinas que estou interpretando
- Estudo sobre tradução e/ou interpretação
- Realizo atividades de tradução de materiais, vídeos etc. para a Libras
- Realizo a inserção de legendas em português em vídeos e outros materiais
- Reviso e reescrevo os textos dos alunos surdos em português
- Auxílio os alunos surdos em suas dificuldades
- Ensino Libras à comunidade escolar
- Realizo atividades administrativas na instituição
- Aproveito para descansar
- Participo de reuniões pedagógicas e administrativas

6. Como é sua dinâmica de trabalho na sala de aula do ENSINO MÉDIO?

- Interpreto sozinho com intervalos regulares para descanso
- Interpreto sozinho durante mais de 01 hora sem interrupções.
- Interpreto em dupla, revezando regularmente.
- Outros

7. Qual (is) das seguintes funções você assume durante sua atuação como intérprete de Libras-Português no Ensino Médio?

- Motivador da interação professor-aluno
- Tutor dos alunos surdos
- Tutor dos alunos ouvintes
- Modelo linguístico da Libras dos alunos surdos
- Educador dos alunos surdos
- Educador dos alunos ouvintes
- Representante dos alunos surdos na escola
- Mediador de conflitos entre alunos surdos e ouvintes
- Auxiliar do professor na explicação dos conteúdos
- Substituto do professor em suas ausências em sala
- Outros

Seção 4 - Competências necessárias para atuar na educação

Nas questões seguintes, você lerá as afirmativas e indicará numa escala de 1 (totalmente falso) a 5 (totalmente verdadeiro) se elas são verdadeiras ou falsas.

Leia a afirmativa: "Qualquer intérprete de Libras-Português está pronto para atuar no Ensino Médio". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Leia a afirmativa: "Os intérpretes de Libras-Português NÃO precisam dominar os conteúdos das disciplinas do Ensino Médio, basta a eles saber interpretar". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Leia a afirmativa: "O intérprete de Libras-Português precisa de conhecimentos didáticos e pedagógicos para atuar no Ensino Médio". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Leia a afirmativa: "Os conhecimentos e habilidades do intérprete de Libras-Português no Ensino Médio são os mesmos requeridos dos intérpretes de português-inglês e espanhol-inglês que atuam nesse nível de ensino". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Leia a afirmativa: "Além de possuir competência para traduzir e interpretar, os intérpretes de Libras-Português precisam possuir competência para transitar entre as modalidades gestual-visual e vocal-auditiva". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Leia a afirmativa: "O fato de alguns alunos surdos chegarem ao Ensino Médio com pouquíssimo conhecimento da Libras e do Português na modalidade escrita contribui para que a função dos intérpretes de Libras-Português seja compreendida tal qual a função do professor". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Leia a afirmativa: "Quando o aluno surdo não consegue compreender a explicação dada pelo professor, o intérprete deve recorrer a variadas metodologias e/ou estratégias pedagógicas para possibilitar ao aluno a compreensão e aquisição do conteúdo abordado". Você considera que a seguinte afirmativa é:

	1	2	3	4	5	
TOTALMENTE FALSO	<input type="radio"/>	TOTALMENTE VERDADEIRO				

Seção 5 - Capacidades, habilidades e conhecimentos

Nas questões seguintes, você indicará numa escala de 1 (insuficiente) a 5 (satisfatória) qual o nível você acredita possuir em cada uma das competências indicadas:

1 **COMPETÊNCIAS CONTRASTIVAS:** diferenciação entre as duas línguas envolvidas, Libras-Português, monitorando a interferência de uma língua sobre a outra durante a interpretação/tradução.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

2 **COMPETÊNCIAS EXTRALINGUÍSTICAS:** mobilização de conhecimento enciclopédico, bi cultural e temático para solução de problemas durante a interpretação/tradução.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

3 **COMPETÊNCIAS INSTRUMENTAIS:** manuseio de fontes documentais e outras de ferramentas para solução de problemas de tradução e/ou interpretação.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

4 **COMPETÊNCIAS METODOLÓGICAS E ESTRATÉGICAS:** aplicação dos princípios metodológicos e das estratégias necessários para trabalhar de maneira apropriada ao longo de todo o processo interpretativo/tradutório.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

5 **COMPETÊNCIAS OCUPACIONAIS:** capacidade de atuar de forma apropriada no mercado de trabalho de tradução/interpretação.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

6 **COMPETÊNCIAS DE SOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE TRADUÇÃO:** uso apropriado de estratégias para solução de problemas de tradução em diferentes gêneros textuais e contextos interpretativos.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

7 **COMPETÊNCIA INTERMODAL:** compreensão e produção de línguas de modalidades diferenciadas (i.e., vocal-auditiva e gestual-visual) durante o processo de interpretação, considerando os distintos aspectos linguísticos, culturais e situacionais intrínsecos a cada uma delas.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

8 **COMPETÊNCIA INTERPRETATIVA EDUCACIONAL:** conhecimentos intrínsecos da área educacional referentes ao ensino/aprendizagem, metodologias, promoção de interação e participação do aluno surdo, funcionamento da educação etc.

	1	2	3	4	5	
INSUFICIENTE	<input type="radio"/>	SATISFATÓRIA				

Deseja contribuir com algum comentário acerca do questionário aplicado e da temática em questão?
