

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
DEPARTAMENTO DE LIBRAS

**INTERPRETAÇÃO PORTUGUÊS-LIBRAS EM CONTEXTO  
ESPORTIVO: AUTORRELATO DAS EXPERIÊNCIAS  
INTERPRETATIVAS NAS AULAS DE JIU-JITSU PARA SURDOS**

Priscilla Ouverney Martins

FLORIANÓPOLIS

2023

PRISCILLA OUVENEY MARTINS

**INTERPRETAÇÃO PORTUGUÊS-LIBRAS EM CONTEXTO  
ESPORTIVO: AUTORRELA TO DAS EXPERIÊNCIAS  
INTERPRETATIVAS NAS AULAS DE JIU-JITSU PARA SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso de  
Graduação em Bacharelado em Letras Libras  
do Centro de Comunicação e Expressão da  
Universidade Federal de Santa Catarina,  
como requisito para a obtenção do título de  
Bacharel em Letras Libras.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique  
Rodrigues

FLORIANÓPOLIS

2023

Martins, Priscilla Ouverney

Interpretação português-Libras em contexto esportivo :  
autorrelato das experiências interpretativas nas aulas de  
jiu-jitsu para surdos / Priscilla Ouverney Martins ;  
orientador, Carlos Henrique Rodrigues, 2023.

79 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de  
Comunicação e Expressão, Graduação em Letras - LIBRAS,  
Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Letras - LIBRAS. 2. Interpretação comunitária. 3.  
Libras. 4. Esporte. 5. Jiu-jitsu. I. Rodrigues, Carlos  
Henrique. II. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Graduação em Letras - LIBRAS. III. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Autora: Priscilla Ouverney Martins

Título: Interpretação português-Libras em contexto esportivo: autorrelato das experiências interpretativas nas aulas de jiu-jitsu para surdos

Local: Florianópolis – UFSC

Data: 05 de dezembro de 2023

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi aprovado pelo professor orientador para apresentação pública. O relatório da pesquisa foi aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Letras – Língua Brasileira de Sinais, no Centro de Comunicação e Expressão, da Universidade Federal de Santa Catarina pela seguinte comissão julgadora.

---

Prof. Dr. Carlos Henrique Rodrigues  
Orientador

---

Profa. Dra. Saionara Figueiredo Santos  
Membro (IFSC)

---

Profa. Ma. Vitória Tassara  
Membro (UFSC)

---

Prof. Me. Ringo Bez de Jesus  
Membro (UFPR)

Dedico a todos, que como eu, amam  
praticar esportes.

## AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Carlos Henrique Rodrigues por ter aceitado me orientar novamente — faltando poucos meses para a defesa e por ter me dado uma “injeção de ânimo”, mostrando que eu poderia terminar o texto dentro do prazo — e pelas orientações e sugestões durante toda a pesquisa, as quais contribuíram para o enriquecimento deste trabalho.

Aos membros da banca examinadora — Profa. Dra. Saionara Figueiredo Santos, a Profa. Ma. Vitória Tassara Costa Silva e Prof. Me. Ringo Bez de Jesus — pelas observações que tanto contribuíram para revisão deste trabalho.

Aos intérpretes de Libras que interpretaram a defesa deste Trabalho de Conclusão de Curso.

À minha família, principalmente à minha mãe que compreendeu que eu não poderia sair, pois precisava terminar o texto. E por me incentivar a concluir essa pesquisa.

À Vitória Amâncio, a Viii, por todo dia me escutar e conversar comigo. Mesmo a distância, nossas conversas foram muito importantes para mim. Por várias vezes, me encorajou e mostrou que eu era capaz de escrever mesmo em tão pouco tempo. Me mostrou que sou forte mesmo após passar por momentos desagradáveis e que poderiam me fazer desistir de continuar.

Aos meus gatos, Bartolomeu e Valentim, que estiveram comigo durante a escrita deste trabalho. E, nos momentos mais cansativos, o ronronar dos meus meninos conseguiram me tranquilizar.

Enfim, a todos que me apoiaram e estavam comigo nos momentos mais difíceis, um agradecimento carinhoso.

## RESUMO

Nesta pesquisa, realizei um estudo de caso de cunho qualitativo, descritivo e exploratório, que contou com dados decorrentes do autorrelato das experiências vivenciadas por mim com o propósito de melhor conhecer e refletir sobre a interpretação de Libras-português no contexto esportivo, especificamente, nas aulas de jiu-jitsu. No entanto, considerando não haver muitas publicações no Brasil que abordem à interpretação de Libras-português nesse contexto específico, decidi por buscar materiais que discutissem à interpretação em contexto esportivo, de forma geral (Uyank, 2014; Tokareva, 2014; Bulut, 2016; Bottcher, 2019; Hu, 2023). Primeiramente, realizei uma pesquisa em quatro plataformas, utilizando descritores, em português, de acordo com a temática. Iniciei pelo uso de palavras que se referiam à interpretação de Libras-português no jiu-jitsu e, posteriormente, optei por palavras referentes à interpretação em contexto esportivo. E, a partir dos resultados obtidos, elaborei um quadro contendo o tema encontrado, autor e ano. Em seguida, discorri brevemente sobre os conteúdos abordados. Em um segundo momento, visto que não havia muitas publicações no Brasil, investiguei, nessas mesmas plataformas, pesquisas em outros países que discutissem à interpretação de línguas de sinais em contexto esportivo. Para essa busca, utilizei descritores, em inglês e espanhol, relativos ao tema. Com os resultados encontrados, desenvolvi um quadro, semelhante ao anterior, com os títulos, autor e ano. Logo, apresentei, de forma breve, os conteúdos tratados. Por conseguinte, considerando minha experiência na interpretação de Libras-português no contexto esportivo, inclusive na interpretação das aulas de jiu-jitsu e no ensino de jiu-jitsu para surdos e ouvintes, decidi realizar um autorrelato contando detalhes dessa vivência. Então, organizei o autorrelato em categorias, partindo dos fatos narrados e de uma autorreflexão acerca de seu conteúdo. Nas considerações finais, apresentei as conclusões sobre o acesso dos surdos aos esportes e dos aspectos que caracterizam a interpretação Libras-Português nesse contexto. Vimos que o trabalho de interpretação comunitária, nesse caso específico atravessado pelos contextos de saúde e educacional, disponibilizado à comunidade surda brasileira, encontra-se em fase de construção e aprimoramento e, portanto, carece de pesquisas que contribuam para a formação e reflexão dos intérpretes que atuam nessa área, assim como o aperfeiçoamento desses profissionais em contexto esportivo.

**Palavras-chave:** Interpretação. Libras. Interpretação comunitária. Jiu-jitsu. Contexto esportivo.

## ABSTRACT

This research employed a qualitative, descriptive, and exploratory case study approach, drawing upon self-reported data from my personal experiences. The objective was to gain a deeper understanding and engage in self-reflection on the Libras-Portuguese interpreting in the context of sports, specifically within Brazilian Jiu-Jitsu classes. However, considering the limited availability of Brazilian publications addressing Libras-Portuguese interpreting in this specific context, broader materials discussing interpreting in sports settings were explored (Uyank, 2014; Tokareva, 2014; Bulut, 2016; Bottcher, 2019; Hu, 2023). Initially, a search was conducted on four platforms utilizing Portuguese descriptors relevant to the theme. The search commenced with terms pertaining to Libras-Portuguese interpreting in Jiu-Jitsu and subsequently expanded to include descriptors related to interpreting in a general sports context. Based on the retrieved results, a table encompassing the theme, author, and year was compiled. Subsequently, the covered content was briefly discussed. In a second phase, given the scarcity of Brazilian publications, the search investigating sign language interpreting in a sports setting from other countries was conducted on the same platforms. For this, English and Spanish descriptors related to the topic were utilized. The obtained results were employed to create a table like the previous one, including titles, authors, and year, followed by a concise presentation of the treated contents. Drawing upon my experience in Libras-Portuguese interpreting in the sports context, particularly in Brazilian Jiu-Jitsu classes, and instructing Jiu-Jitsu to both Deaf and hearing individuals, a self-report detailing this experience was provided. The self-report was organized into categories based on the narrated facts and self-reflection on its content. In the final considerations, conclusions regarding the access of Deaf individuals to sports and the aspects characterizing Libras-Portuguese interpreting in this context were presented. The study revealed that community interpreting work for the Brazilian Deaf community, particularly in the intersecting fields of health and education, is still in the process of construction and refinement. Consequently, there is a need for research contributing to the training and reflection of sign language interpreters working in this area, as well as the enhancement of these professionals in a sports context.

**Keywords:** Interpreting. Brazilian Sing Language (Libras). Community interpreting. Jiu Jitsu. Sports setting.

## RESUMO EM LIBRAS



### Resumo:

**Interpretação Português-Libras em contexto esportivo: autorrelato das experiências interpretativas nas aulas de jiu-jitsu para surdos**

Priscilla Ouverney Martins

Professor Dr. Carlos Henrique Rodrigues



Trabalho de Conclusão de Curso - Letras Libras Bacharelado - 2023

Link para acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=WRPH80CgETM>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Currículo do Curso de Letras-Libras da UFSC .....	19
<b>Figura 2</b>	Contextos de atuação do intérprete de Libras .....	20
<b>Figura 3</b>	Currículo do Curso de Letras-Libras da UFSC .....	21
<b>Figura 4</b>	Categorização das experiências relatas .....	34
<b>Figura 5</b>	Categorização das experiências relatas .....	45
<b>Figura 6</b>	Categorias mencionadas mais vezes .....	46
<b>Figura 7</b>	Categorias e (sub)categorias .....	48

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Cursos de Graduação voltados à formação de tradutores e intérpretes de Libras-Português	18
<b>Quadro 2</b>	Pesquisa de artigos relacionados ao tema abordado	29
<b>Quadro 3</b>	Pesquisa de artigos relacionados ao tema abordado	30
<b>Quadro 4</b>	Pesquisa de artigos fora do país relacionados ao tema abordado	31
<b>Quadro 5</b>	Participantes	49
<b>Quadro 6</b>	Uso da língua	52
<b>Quadro 7</b>	Interação	56
<b>Quadro 8</b>	Triangulação das (sub) categorias em cada categoria temática	59

## LISTA DE TABELA

<b>Tabela 1</b>	Contabilização de palavras e tempo em cada relato	47
	.....	

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- ASGF – Associação de Surdos da Grande Florianópolis
- EI – Estudos da interpretação
- ET – Estudos da tradução
- ETILS – Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais
- IFG – Instituto Federal de Goiás
- IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina
- INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos
- Libras – Língua Brasileira de Sinais
- PGET – Pós-graduação em Estudos da Tradução
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- TCC – Trabalho de conclusão de curso
- TILP – Tradutores e intérpretes de Libras-português
- UFAM – Universidade Federal do Amazonas
- UFBA – Universidade Federal da Bahia
- UnB – Universidade de Brasília
- UFC – Universidade Federal do Ceará
- UFG – Universidade Federal de Goiás
- UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
- UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
- UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
- USP – Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
1.1	MINHA CHEGADA AO CURSO DE LETRAS LIBRAS .....	15
1.2	O CURSO DE BACHARELADO EM LETRAS LBRAS NO BRASIL .....	16
1.3	PERFIS DE FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE NO CURSO DE LETRAS LBRAS .....	18
1.4	A INTERPRETAÇÃO DE LBRAS-PORTUGUÊS .....	21
1.5	O SURGIMENTO DO JIUJITSU NO BRASIL .....	23
1.6	QUESTÃO DA PESQUISA .....	26
1.7	OBJETIVOS .....	26
1.7.1	Objetivo geral.....	26
1.7.2	Objetivos específicos .....	26
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>33</b>
<b>4</b>	<b>RELATO DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS .....</b>	<b>36</b>
4.1	INTERPRETAÇÃO PARA SURDOS .....	36
4.2	AULA PARA SURDOS E OUVINTE COM INTERPRETAÇÃO .....	38
4.3	AULA PARA OUVINTES .....	38
4.4	AULA PARA SURDOS .....	39

<b>5</b>	<b>CATEGORIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS RELATADAS</b>	<b>45</b>
	.....	
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b>	<b>64</b>
	.....	
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>66</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>70</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 MINHA CHEGADA AO CURSO DE LETRAS LIBRAS

Decidi iniciar este texto contando a minha motivação em relação ao tema pesquisado, uma vez que compreendo que a motivação induz o discente à ação, levando-o a se esforçar e a persistir até a finalização da tarefa (Borges *et al.*, 2017). Devido a isso, optei por utilizar a primeira pessoa do singular neste trabalho de conclusão de curso que se inicia com minha trajetória pessoal até a chegada ao Letras Libras e é finalizado com uma análise de um autorrelato sobre minha inserção como intérprete de Libras-português em aulas de jiu-jitsu.

Em 2011, durante a graduação em Letras Português-Espanhol, surgiu o meu interesse por aprender uma língua de sinais. Foi quando iniciei um curso básico de Libras, com duração de 3 meses, oferecido por uma escola do município que eu não me recordo o nome. Posteriormente, realizei meus estágios da licenciatura em uma escola pública, onde havia alguns surdos e intérpretes de Libras-português. Nessa mesma escola, havia AEE – Atendimento Educacional Especializado, que ficava localizado em uma pequena sala. Logo, pude conhecer os alunos surdos matriculados nessa rede de ensino. E foi a professora do AEE que me disse que Florianópolis era o melhor lugar para aprender Libras. Após o término desse primeiro curso de Libras, continuei realizando visitas ao AEE e tendo contato com os alunos surdos, inclusive, alguns deles se tornaram meus amigos. E segui aprendendo mais a língua.

Infelizmente, onde eu morava, na cidade de Nova Friburgo, localizada na região serrana do Rio de Janeiro, não havia, naquela época, ofertas de curso de Libras. Assim, eu precisava me deslocar para Niterói (115 km), para estudar em um curso técnico de formação de tradutores e intérpretes de Libras-português ou ingressar no Letras-Libras na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) à 140 km de distância da minha cidade. Vale lembrar que Nova Friburgo é uma cidade com cerca de 190.000 habitantes, bem mais pacata em relação aos agitos de sua capital. Dessa forma, optei por concluir a faculdade e me mudar para Florianópolis, onde pude iniciar o meu sonho de estudar mais a Libras.

Em 2014, já formada em Letras Português-Espanhol, após me mudar para Florianópolis, comecei na especialização em Educação de Surdos no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), no campus Palhoça. Em seguida, dei início ao Curso Técnico em Tradução e Interpretação em Libras, na mesma instituição. Em 2016, concluí tanto a especialização quanto o curso técnico, mas decidi continuar com os estudos na área da Libras.

Após dois anos da minha chegada em Florianópolis, em 2016, fui aprovada no programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PGET), na UFSC, dando início ao curso em 2017. Depois de um ano matriculada no mestrado, decidi iniciar no Letras-Libras Bacharelado na mesma universidade. Meu desejo era ampliar meu conhecimento da língua e ter contato com a comunidade surda universitária e a Libras acadêmica.

## 1.2 O CURSO DE BACHARELADO EM LETRAS LIBRAS NO BRASIL

Os cursos de Licenciatura e de Bacharelado em Letras Libras EaD para formar, respectivamente, professores e tradutores e intérpretes de Libras, criado primeiro na modalidade a distância, teve como proposta tanto atender as demandas pela inclusão dos surdos na educação como também proporcionar o oferecimento de Libras nos cursos de Pedagogia, Licenciaturas e Fonoaudiologia, conforme previsto no Decreto n.º 5.626/2005 que regulamenta a Lei de Libras n.º 10.436/2002, inclusive, garantindo o direito linguístico, conforme previsto na Lei de Acessibilidade 5.296/2004 (Quadros; Stumpf, 2014).

A história do Bacharelado em Letras Libras, no Brasil, se vincula diretamente à origem da Licenciatura em Letras Libras. Paixão Neto (2015) descreve em sua pesquisa que, em 2006, a origem da graduação em Letras Libras EaD foi uma iniciativa da UFSC. No primeiro processo seletivo para o curso de Licenciatura, foram oferecidas 500 vagas distribuídas em nove polos em diferentes instituições, a saber: Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade de São Paulo (USP); Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES); Instituto Federal de Goiás (IFG); Universidade de Brasília (UnB) e UFSC. A primeira turma da Licenciatura em Letras Libras teve o ingresso de aproximadamente 90% de alunos surdos.

Em 2008, além da Licenciatura, que tem a intenção de formar professores, surgiu o Bacharelado, com o propósito de habilitar profissionais para atuarem como tradutores e intérpretes de Libras-português. Quadros e Stumpf (2014) contam que o Bacharelado surgiu após a UFSC sofrer uma ação por parte de alguns candidatos ouvintes, requerendo seu direito de ingresso na Licenciatura o que resultou na proposta de formação, em nível superior, dos tradutores e intérpretes de Libras-português. Por conseguinte, a UFSC abriu o Bacharelado em Letras Libras, contando com a maioria de alunos ouvintes.

As primeiras turmas da Licenciatura e do Bacharelado em Letras Libras, oferecidos pela UFSC na modalidade à distância, foram financiadas pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação a Distância e da Secretaria de Educação Especial, destinado preferencialmente a estudantes surdos com o objetivo de garantir a inclusão social de surdos na sociedade por meio da formação acadêmica, oportunizando sua inserção no mercado de trabalho (Linden, 2014; Paixão Neto, 2015; Rodrigues, 2018; Luchi, 2019).

Em 2008, ocorreu o segundo processo seletivo para o Letras Libras EaD, sendo ofertadas 450 vagas para a Licenciatura e 450 vagas para o Bacharelado. Entretanto, percebendo a visibilidade e demanda do Letras Libras EaD, a professora Dra. Ronice Muller de Quadros, mentora principal do projeto, articulou a necessidade de se ofertar o curso de Letras Libras também na modalidade presencial de modo permanente. Assim, a UFSC iniciou a oferta de turmas de Licenciatura e Bacharelado presencial a partir do segundo semestre de 2009, sendo pioneira no Brasil, pois foi a primeira universidade brasileira a oferecer o curso de Bacharelado na modalidade presencial (Linden, 2014; Paixão Neto, 2015; Rodrigues, 2018; Luchi, 2019). A Universidade Federal de Goiás (UFG) também começou a ofertar, no início de 2009, o curso de Letras Libras na modalidade presencial apenas com turmas de Licenciatura.

De acordo com Linden (2014), na modalidade a distância do Letras Libras, os primeiros alunos eram fluentes na Libras, pois tratava-se de um público que já atuava na área, mas ainda sem certificação ou formação, logo, esperava-se que na modalidade presencial os alunos também fossem. Entretanto, deparou-se com a falta de estudantes com o devido conhecimento da Libras. Por conseguinte, após observada as dificuldades de ingresso de alunos fluentes em Libras nas turmas de 2009 e 2010, o curso de Letras Libras foi reformulado, tendo o acréscimo na matriz curricular de disciplinas voltadas ao ensino da Libras, entre outras mudanças gerais. Além disso, a carga-horária do Bacharelado aumentou, passando de oito semestres de duração, para nove semestres (Liden, 2014).

O surgimento do Letras Libras fortaleceu as comunidades surdas brasileiras. E, com o decorrer dos anos, observamos uma ampliação na criação desses cursos em algumas universidades federais pelo país. Com base em Rodrigues e Mendes (2022), ao abordarem os cursos de formação de tradutores e intérpretes de Libras-português, observa-se que foram criados, desde 2008, nove cursos superiores diferentes, oferecidos por oito universidades federais. Desses cursos, dois deles são na modalidade à distância, como podemos ver abaixo (Quadro 1).

**Quadro 1:** Cursos de Graduação voltados à formação de tradutores e intérpretes de Libras-Português

INSTITUIÇÃO	CURSO
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Letras-Libras (EaD) – criação 2008 Letras-Libras – criação 2009
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Letras-Libras – criação 2013
Universidade Federal de Goiás (UFG)	Letras: Tradução e Interpretação em Libras/Português – criação 2014
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Letras-Libras – criação 2014
Universidade Federal de Roraima (UFRR)	Letras-Libras – criação 2014
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa – criação 2014
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Letras: Tradutor e Intérprete de Libras (Libras-Português e Português-Libras) – criação 2014 (data de início da linha de formação/habilitação do Bel. em Letras)

**Fonte:** Rodrigues e Mendes (2022, p. 112).

A formação superior de intérpretes e tradutores de línguas de sinais nas universidades federais do país, além de resultar na disseminação e efetivação de políticas linguísticas, em prol do direito daqueles não tem a língua oficial do país como sua primeira língua, também, traz discussões sobre a qualidade do ensino nessas instituições e favorece a valorização profissional e a entrada no mercado de trabalho (Rodrigues; Mendes, 2022).

Considerando a formação de intérpretes de línguas de sinais, Rodrigues (2010) argumenta que, até aquele momento, os cursos no Brasil eram incipientes, comparativamente, a outros cursos de Bacharelado em Letras. No caso do Bacharelado em Letras-Libras, o enfoque estava e ainda está essencialmente voltado à formação de tradutores e de intérpretes. Nesse campo, as áreas de atuação são amplas, estão em constante crescimento, e um dos desafios dos cursos de Bacharelado em Letras-Libras que foram sendo criados desde 2009 é ter em sua matriz curricular disciplinas que contemplem diferentes contextos, uma vez que esses cursos visam à formação de profissionais generalistas.

### 1.3 PERFIS DE FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE NO CURSO LETRAS LIBRAS

Como afirmado antes, para os profissionais dos serviços de tradução e de interpretação de Libras-português há um vasto campo de atuação com os mais variados gêneros textuais, áreas de conhecimento e contextos, entre outros. Abaixo (Figura 1) podemos observar que no currículo da graduação do Letras Libras Bacharelado na modalidade

presencial na UFSC, o qual estou atualmente cursando, as disciplinas de Laboratório em Interpretação são ofertadas a partir do 6º período do curso:

**Figura 1:** Currículo do Curso de Letras-Libras da UFSC

Habilitação: Bacharelado em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS							
6º Período							
Disciplina	Tipo	H/A	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto	
-Aplicação teórica e prática de interpretação Português - Libras - Português em contextos educacionais. Prática como componente curricular.							
LSB7060 Laboratório em Interpretação I ( PCC 36 Horas)	Ob	72	4	(LLE9171 ou LSB7441 ou LSB9171)	LSB7043		
Habilitação: Bacharelado em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS							
7º Período							
Disciplina	Tipo	H/A	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto	
-Aplicação teórica e prática de interpretação Português - Libras - Português em contextos da saúde. Prática como componente curricular.							
LSB7070 Laboratório em Interpretação II ( PCC 36 Horas)	Ob	72	4	(LLE9172 ou LSB7542 ou LSB9172)	LSB7060		
Habilitação: Bacharelado em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS							
8º Período							
Disciplina	Tipo	H/A	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto	Pré CH
-Aplicação teórica e prática de interpretação Português-Libras-Português em contextos jurídicos. Interfaces entre a prática e o desenvolvimento de pesquisas no campo da interpretação.							
LSB7080 Laboratório em Interpretação III	Ob	144	8	(LSB7643 eh LSB7744) ou (LLE9173 ou LLE9174) ou (LSB9173 ou LSB9174)	LSB7070		

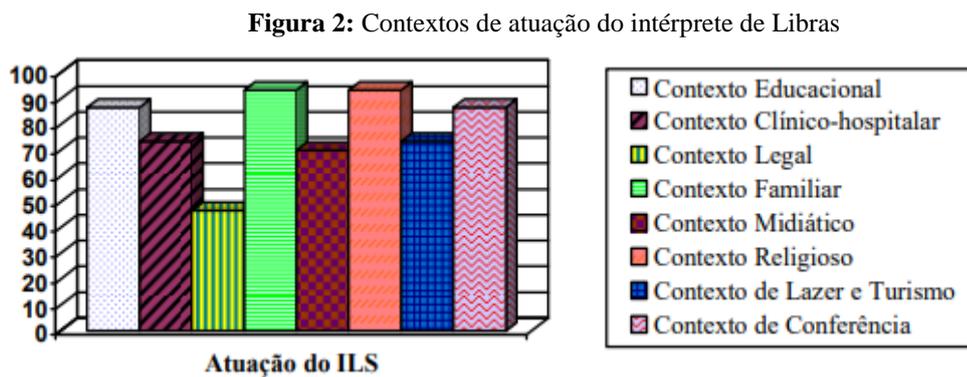
**Fonte:** a própria autora, a partir da matriz curricular do curso.

Ao analisar o recorte acima (Figura 1), notamos que as disciplinas são organizadas por contextos, iniciando pelo *contexto educacional*, depois o *contexto de saúde* e por último o *contexto jurídico*. Certamente, é um desafio estruturar o curso de modo a contemplar tantas possíveis áreas de atuação dos intérpretes, pois em apenas três períodos não seria possível abordar os outros contextos de atuação. No entanto, pensando no cenário de trabalho para esses alunos, no caso do Bacharelado, o curso visa à formação de tradutores e intérpretes com a capacidade de agir, intervir e decidir em diferentes situações e contextos profissionais, considerando conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias no exercício da função (Luchi, 2008; 2019; Rodrigues, 2018; Duarte; Cruz; Faria, 2021).

Com base em Duarte, Cruz e Faria (2021), podemos entender que com o resultado das conquistas pelas comunidades surdas do país, aumentaram consideravelmente as esferas de atuação dos tradutores e intérpretes de Libras-português (TILP), trazendo outros elementos à complexidade do trabalho desses profissionais. Com a pandemia, também surgiram novos desafios e questões que foram impostos aos TILP, como por exemplo, os eventos remotos e a

qualidade de acesso à rede de internet (Santos, 2020; Caetano, 2021; Nascimento; Nogueira, 2021;).

Podemos observar outros possíveis contextos no gráfico apresentado por Rodrigues (2010) que, embora não sejam dados recentes, permite que se perceba diferentes esferas de atuação para os intérpretes de Libras-português, como podemos observar em sua representação abaixo (Figura 2). Esses dados foram coletados com a aplicação de questionário a trinta intérpretes da região sudeste e centro-oeste.



Fonte: Rodrigues (2010, p. 04).

Como podemos observar, há vários outros contextos de possível atuação que estão para além dos contextos educacional, de saúde e jurídico (esses dois últimos nomeados, na Figura 1, como clínico hospitalar e legal, respectivamente). Ou seja, a interpretação de Libras-português é um campo profissional que agrega vários tipos, modalidades e contextos de atuação, logo, vale refletir sobre como seria possível diversificar a formação dos intérpretes de modo a prepará-los para essas diferentes áreas de atuação tão múltiplas e diversificadas.

Outra questão, que podemos tratar diz respeito à importância da experiência com a prática interpretativa durante a graduação (Rodrigues, 2010; Rodrigues, 2018; Duarte; Cruz; Faria, 2021). Por um lado, experiências práticas são trazidas por professores em suas disciplinas ao longo do curso e, também, as disciplinas de laboratório oferecem práticas em contextos mais “seguros” da sala de aula. Todavia, ao observar o currículo do curso presencial de Bacharelado em Letras Libras da UFSC, nota-se que a disciplina de *Estágio em Interpretação*, em que o intérprete terá seu contato com a realidade da atuação no mercado de trabalho, está presente somente no último período, como podemos verificar abaixo (Figura 3).

**Figura 3:** Currículo do Curso de Letras-Libras da UFSC

9º Período						
Disciplina	Tipo	H/A	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
-Desenvolvimento de pesquisa e defesa do trabalho composta por uma banca avaliadora.						
LSB7090	TCC (Trabalho de Conclusão de Curso)	Ob	72	4	LSB7802	
-Desenvolvimento do estágio supervisionado em interpretação de Libras/ Português em contextos institucionais.						
LSB7091	Estágio em Interpretação	Ob	144	8	LSB7801	(LSB7020 eh

**Fonte:** a própria autora, a partir da matriz curricular do curso.

Como apresentado (Figura 3), a disciplina de Estágio em Interpretação tem como objetivo o desenvolvimento do aluno com a prática da interpretação Libras-português em contextos institucionais, mas raramente essa experiência ocorre em um contexto que não seja o da esfera educacional, em que, comumente, o intérprete atua em uma sala de aula inclusiva interpretando para um aluno surdo em meio a uma turma de ouvintes.

É interessante observar que algumas publicações (Rodrigues, 2010; Rodrigues, 2018; Duarte; Cruz; Faria, 2021) ampliam as discussões com o objetivo problematizar a diversidade de campos de atuação dos intérpretes de Libras-português, uma vez que há áreas de atuação que não são contempladas na graduação. Por exemplo, ao pensar em um tema para a pesquisa do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), busquei escolher um assunto com o qual eu tivesse mais afinidade e que fosse sobre um contexto em que eu já atuo, mas esse contexto não aparece nos contextos listados na Figura 2 tampouco em outras pesquisas já citadas aqui, pois trata-se do contexto esportivo e, mais especificamente, da interpretação de aulas de jiu-jitsu.

#### 1.4 A INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS-PORTUGUÊS

Primeiramente, devemos lembrar que a tradução e a interpretação são práticas existentes há muitos anos com a intenção de viabilizar a comunicação entre povos e culturas (Vasconcellos, 2010). No entanto, assim como Pöchhacker (2009) afirma, somente na década de 1960, houve o reconhecimento da tradução e da interpretação como objetos de pesquisa acadêmica e, por sua vez, como campo disciplinar.

Com isso, tivemos o estabelecimento do campo disciplinar dos Estudos da Tradução (ET) e o dos Estudos da interpretação (EI). Vale mencionar que, mesmo possuindo como objeto processos de reformulação interlinguística, tais campos se diferenciam pelo seu objeto de pesquisa, respectivamente, a tradução e a interpretação (Pöchhacker, 2009). Conforme esclarecem Rodrigues e Santos (2018), enquanto a tradução está mais vinculada a textos

prontos e disponíveis em um dado suporte, a interpretação está mais focada no trabalho com os textos orais em seu processo de (re)produção, ou seja, quando estão em fluxo.

Considerando o apresentado até aqui, destaco que o foco desta investigação é especificamente a interpretação. Dentro do campo da interpretação, de acordo com Pöchhacker (2009) há diferentes esferas (internacional e intrassocial) e tipos de interpretação, tais como a interpretação comunitária, a qual está relacionada à pesquisa por se tratar de uma interpretação que ocorre em esfera pública na intenção de facilitar a comunicação dos não falantes da língua oficial do país, na promoção do acesso aos diferentes contextos sociais e aos seus bens e serviços.

Ao escolher esse tema — a interpretação comunitária em contextos esportivos, mais especificamente a interpretação Libras-português de aulas de jiu-jitsu — considerei duas questões, a primeira delas seria que desde 2020 atuo como intérprete na Associação de Surdos da Grande Florianópolis (ASGF)<sup>1</sup>. O meu trabalho é voltado apenas para o contexto esportivo em algumas modalidades oferecidas. Inicialmente, foram ofertadas aulas de xadrez e jiu-jitsu nesse mesmo ano. Mas no ano seguinte, em 2021, houve algumas mudanças, sendo o xadrez substituído pelo funcional<sup>2</sup>. E, em 2022, além dessas duas modalidades, também, acrescentaram o tênis de mesa e o futsal. Nota-se que a minha função está relacionada aos esportes e por conta disso me interessei em abordar o tema. A seguir, discorro sobre os motivos que me levaram a me interessar pela interpretação do jiu-jitsu.

Para contar essa história, terei que retornar ao ano de 2011, quando decidi praticar algum esporte na intenção de sair do sedentarismo. De acordo com Oliveira *et al.* (2011), o sedentarismo é um dos motivos para o surgimento de doenças, tais como hipertensão, diabetes, obesidade, ansiedade e infarto, além de prejudicar a saúde mental. Naquela época, eu já me preocupava com o meu corpo, pois desde criança eu era um pouco “gordinha” e insatisfeita com o meu corpo, então, resolvi praticar algum esporte, comecei a treinar jiu-jitsu. No entanto, alguns anos antes, iniciei na ginástica artística e depois mudei para o muay thai. Nessa mesma época, resolvi fazer uma aula experimental de jiu-jitsu e não parei mais.

Segundo Marchi Júnior (2015), o esporte é estabelecido como qualquer atividade que exige de seu praticante uma superação inicial, ou seja, há vários níveis de rendimento que vão

---

<sup>1</sup> Estou mantendo o nome da associação como uma forma de divulgar o trabalho que vem sendo realizado e com a devida autorização de sua presidente Sandra Lúcia Amorim.

<sup>2</sup> É um tipo de treinamento com exercício dinâmico, sendo caracterizado por mesclar diferentes capacidades físicas que aprimoram nosso corpo para realização de um esporte ou de movimentos e funções do dia a dia, como agachar, correr, sentar, pular, empurrar ou carregar um objeto e entre outros.

desde os iniciantes em modalidades esportivas, passando pelos atletas profissionais e pelos idosos que praticam atividades físicas.

Vale lembrar que o jiu-jitsu é considerado um jogo de oposição, uma vez que possui características de um esporte de combate. Conforme argumentam Souza Junior e Santos (2010), os jogos de oposição são aqueles representados pelo ato de confrontação entre duplas, trios ou grupos. Tendo como objetivo vencer o adversário, mas respeitando as regras e a integridade física de seu oponente.

O jiu-jitsu também se constitui como uma modalidade de luta, caracterizado como um esporte de ação em que seus praticantes utilizam um conjunto de golpes. Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física, as lutas são atividades em que o adversário deve ser subjugado com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão, combinando movimentos de ataque e defesa (BRASIL, 1998).

Em todos esses anos praticando essa arte suave<sup>3</sup> tive bons resultados que contribuíram para a minha vida dentro e fora dos tatames, fazendo com que eu me preocupasse mais com minha saúde física e mental.

## 1.5 O SURGIMENTO DO JIU-JITSU NO BRASIL

É importante mencionar que o jiu-jitsu foi trazido para o Brasil, em 1915, pelo japonês Mitsuyo Maeda. Naquela época, ele conheceu Gastão Gracie, que morava na cidade de Belém, no Pará, fato crucial para o nascimento das artes marciais mistas (Gracie, 2007; Capraro *et al.*, 2017).

Como gratidão por Gastão ter ajudado Maeda a se estabelecer no novo país, foi ensinado os princípios do jiu-jitsu ao Carlos Gracie, o primogênito de Gastão. Carlos praticou essa modalidade até se mudar para o Rio de Janeiro, onde começou a ensinar jiu-jitsu juntamente com seus irmãos.

Apesar do renome dos Gracie no jiu-jitsu, quem mais se destacou foi irmão caçula, Hélio Gracie, com apenas 63 quilos comprovou que mesmo com uma estatura física menor as técnicas dessa arte funcionavam para imobilizar ou derrotar seus oponentes (Gracie, 2007). E como qualquer outra prática esportiva contribui na prevenção de doenças, propiciando o aumento da capacidade respiratória, circulatória e da densidade óssea, além de atenuar os

---

<sup>3</sup> O termo “arte suave” está presente na origem do Jiu-jitsu, nos significados das sílabas japonesas (jiu- suavidade e jitsu- técnica)

índices de estresse e ansiedade, contribuir com a criatividade e a memória, bem como promover a elevação da autoconfiança e da autoestima (Bottcher, 2019; Gracie, 2007).

Segundo Robbe (2016), o jiu-jitsu traz grandes benefícios para quem o pratica como o respeito às regras do dia a dia e a integridade de seu adversário, dado que, inicialmente, essa arte marcial tinha a finalidade de defesa pessoal sem o uso de armas e, posteriormente, tornou-se um esporte. Deste modo, o autor afirma que o jiu-jitsu é composto por técnicas de atuação e golpes de outras artes marciais, como:

- (1) Quedas (Judô);
- (2) Traumatismo/ Atemis (Karatê-Jítsu);
- (3) Torções (Aiki Jítsu);
- (4) Estrangulamentos;
- (5) Pressões;
- (6) Imobilizações; e
- (7) Posições de combate em momentos de ataque e de esquiva, sendo praticadas em pé e no chão, com qualquer tipo de vestuário.

Hoje, eu continuo treinando, já participei de alguns campeonatos e conquistei algumas medalhas. Em dezembro de 2022, fui graduada à faixa marrom<sup>4</sup> que corresponde a uma faixa antes da preta. Devido as minhas práticas esportivas e por eu ser muito conectada a atividades físicas, fui convidada a participar do projeto de esporte oferecido pela ASGF em parceria a outros órgãos governamentais. O jiu-jitsu foi uma das modalidades oferecidas aos surdos que frequentam a associação. A minha função era interpretar as aulas de jiu-jitsu, ministradas por um professor formado em Educação Física, mas, além de interpretar, eu também auxiliava os alunos durante as aulas.

Atualmente, esse projeto continua, mas de forma voluntária eu ministro as aulas de jiu-jitsu em Libras para os surdos, uma vez que por ser faixa marrom isso me deixa apta a ensinar esse esporte. Durante as aulas, eu tive algumas experiências interessantes, ao interpretar e ao ensinar jiu-jitsu, tendo experiências boas e outras sem muito sucesso. A dinâmica do treinamento consiste em: (1) aquecimento; (2) posição; (3) treino e (4) alongamento.

---

<sup>4</sup> Uma das principais vantagens do uso das faixas, é a possibilidade de categorizar os níveis. Iniciando pela faixa branca, faixa azul, faixa roxa, faixa marrom e faixa preta. Essa categorização é referente a maiores de 16 anos, pois há cores diferentes de faixa para crianças que iniciam nos treinos de jiu-jitsu.

Por conta disso, e na busca de responder alguns questionamentos em torno da interpretação em contexto esportivo, surgiu o interesse pelo tema desta pesquisa. Nesse sentido, considerando que esta pesquisa se insere no recente campo dos Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS) e por se tratar de uma situação específica de interpretação em contexto esportivo, entendo que a pesquisa se justifica por sua relevância e contribuição científica e social a um campo ainda incipiente.

A relevância científica da pesquisa está no fato de que ela contribui com os ETILS: (i) ao estimular debates referentes à interpretação comunitária envolvendo línguas de sinais; (ii) ao possibilitar uma leitura e reflexão sobre a interpretação em contextos esportivos; e (iii) ao oferecer novas reflexões sobre a interpretação do jiu-jitsu, a partir do relato das experiências vivenciadas e de sua análise.

## 1.6 QUESTÃO DA PESQUISA

Tendo em vista os processos interpretativos e seus aspectos, considerando que a interpretação simultânea é de caráter imediato e instantâneo, tenho a seguinte questão: Como se dá a interpretação do português para a Libras em contextos esportivos em que a modalidade em questão, em grande parte do tempo, é caracterizada por aspectos corporais e visuais com movimentos de contato que demandam a atenção de seus praticantes

## 1.7 OBJETIVOS

### 1.7.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é compreender e descrever o processo de interpretação em contextos esportivos, onde o foco é o processo de ensino-aprendizagem, a partir das experiências relatadas por mim sobre a minha atuação como intérprete de Libras-português e como professora em aulas de jiu-jitsu para alunos surdos e ouvintes.

### 1.7.2 Objetivos específicos

– fazer um levantamento bibliográfico de pesquisas voltadas à interpretação de línguas de sinais em contextos esportivos;

- relatar as diferentes experiências vivenciadas por mim como intérprete de Libras-português e como professora em contexto esportivo, especificamente, em aulas de jiu-jitsu para surdos e ouvintes;
- categorizar e analisar as experiências relatadas sobre a minha atuação como intérprete e como professora nas aulas de jiu-jitsu para surdos e ouvintes;
- confrontar os dados encontrados no levantamento bibliográfico com o autorrelato das experiências vivenciadas;
- contribuir com a compreensão da interpretação de Libras-português em contextos de esporte.

Em síntese, nesta seção inicial, contextualizei a pesquisa, contando brevemente o meu percurso e os motivos que me levaram a escolha da temática. Também, apresentei a questão da pesquisa e seus objetivos. Deste modo, a próxima seção apresenta a fundamentação teórica sobre a interpretação de Libras-português que eu utilizo como suporte para refletir sobre o autorrelato, assim como sobre a relação entre saúde e esporte. Além disso, trago o resultado das buscas por publicações acerca do tema em questão nesse TCC.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Uma das primeiras fases desta pesquisa foi o levantamento bibliográfico sobre o tema em questão, a saber, a interpretação de Libras-português em contexto esportivo, buscando elementos que pudessem caracterizar e contribuir com a pesquisa. Dessa forma, investiguei, a partir dos Estudos da Interpretação (EI), e busquei obras que pudessem fazer referência à interpretação comunitária em contextos esportivos, mais especificamente à interpretação Libras-português de processos de ensino-aprendizagem de diferentes modalidades de esporte dentro e fora do país.

Com os dados, situei melhor a pesquisa no campo dos EI e conduzi minha reflexão na área da interpretação de línguas de sinais em contexto esportivo. Por conseguinte, a fundamentação teórica parte dos Estudos da Interpretação, centralizado no campo da interpretação no esporte e em contextos esportivos (Oliveira *et al.*, 2011; Marchi Júnior, 2015; Uyank, 2014; Tokareva, 2014; Bulut, 2016; Bottcher, 2019; Hu, 2023), especificamente na área do jiu-jitsu (Gracie, 2007; Robbe, 2016; Caprano *et al.*, 2017).

Vale lembrar que, de acordo com Rodrigues e Santos (2018), o contexto de saúde não está voltado somente aos consultórios clínicos ou às instituições de saúde, mas abrange os espaços organizados para atenderem as necessidades relacionadas à saúde da população. Ou seja, o contexto de saúde engloba à atenção, prevenção, recuperação, reabilitação e promoção da saúde.

Para melhor compreender a definição de saúde, vale lembrar que ter saúde não significa apenas a ausência de enfermidades e/ou patologias, dado que há vários fatores e condições que a caracterizam. De acordo com Rodrigues (2023), considera-se a definição de saúde vinculada a

[...] condições bio-psico-sócio-culturais necessárias à existência, bem como os cuidados com o corpo, as emoções, a mente, o ambiente e as relações, entre outros, são centrais à conquista e manutenção da qualidade de vida e, por sua vez, à saúde. Assim, todo e qualquer tipo de adoecimento acarreta prejuízo à maneira por meio da qual o indivíduo significa e desfruta de sua vida saudável. (Rodrigues, 2023, p. 86).

Visto isso, a definição de saúde está concatenada a fatores que se identificam com a qualidade de vida do indivíduo e não somente ligada aos atendimentos clínicos. Embora a pesquisa possa ser considerada como pertencente ao contexto de saúde, optei em ser mais

específica e discorrer acerca de uma modalidade esportiva, logo, abordo a interpretação no contexto esportivo ou interpretação no esporte.

Frequentemente, ao tratar a temática acerca de esportes assimilamos como sendo uma atividade desenvolvida pelos professores de Educação Física. Por conseguinte, para corroborar com o citado acima de que o esporte corresponde ao âmbito de saúde, logo, considere a Resolução n.º 218, de 06 de março de 1997, conferida pela Lei n.º 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei n.º 8.142, de 28 de dezembro de 1990. Considerando a 8ª Conferência Nacional de Saúde, que ampliou a compreensão da relação saúde/doença como decorrência de vida e trabalho, a Resolução citada reconhece como profissionais de saúde de nível superior a categoria dos profissionais de Educação Física e suas ações.

Além disso, o tema abordado também pode ser relacionado ao contexto educacional por se tratar do ensino de um esporte, a saber, o jiu-jitsu. Rodrigues e Santos (2018) afirmam que o contexto educacional corresponde a atividades e ações educacionais, podendo ser classificado como formal, não formal e informal. Esse contexto exige do intérprete um conjunto de conhecimentos e saberes didáticos e pedagógicos específicos.

Com base nos argumentos acima, considera-se o jiu-jitsu presente no contexto de saúde, uma vez que a prática do esporte traz benefícios e qualidade de vida ao praticante, inclusive em seu cuidado com o corpo e a mente. Todavia, por se tratar do ensino de uma modalidade esportiva, também, corresponde ao contexto educacional, já que as aulas de jiu-jitsu envolvem um processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, entende-se que os contextos acima, a saber, saúde e educação, típicos da interpretação comunitária, fazem parte da esfera intrassocial, na qual a atuação interpretativa é realizada com o objetivo de auxiliar à população não falante da língua oficial do país, facilitando o acesso aos serviços públicos (Rodrigues, 2010; Queiroz, 2011; Martins, 2019). Deste modo, a pesquisa enfoca o contexto do esporte que se realiza na intersecção entre um contexto de saúde e outra de educação, no qual a interpretação comunitária tem lugar.

Em conformidade com Roberts (1998 apud Queiroz, 2011, p. 37), um intérprete comunitário difere dos demais tipos de serviço de interpretação pelos seguintes fatores:

I) intérpretes comunitários servem primeiramente para assegurar o acesso a serviços públicos, e é então provável que seu trabalho esteja ligado a contextos institucionais; II) eles estão mais aptos para interpretar interações de diálogos do que discursos; III) rotineiramente interpretam ‘de’ e ‘para’ ambas ou mais línguas faladas no âmbito de trabalho; IV) a presença do intérprete fica muito mais evidente no processo de comunicação do que as interpretações

de conferência; V) um número de línguas, sendo muitas delas línguas minoritárias, que não são a língua do país, são interpretadas no nível comunitário, diferentemente do número limitado de línguas falado em trâmites do comércio e diplomacia internacional feita por intermédio do intérprete acompanhante ou de conferência; e VI) o intérprete comunitário é frequentemente mencionado como um “advogado” ou “mediador” cultural, função esta que vai além do tradicional papel neutro do intérprete.

Considerando os fatores correspondentes ao que se define como características do intérprete comunitário e em consonância com os aspectos que representam os contextos de saúde e educação, logo, podemos considerar que a minha atuação nas aulas de jiu-jitsu se dá, assim como já indicado, no âmbito comunitário em uma interface entre a saúde e a educação.

Deduzindo que a interpretação de Libras-português em aulas de jiu-jitsu não é um tema comum nem com um número relevante de pesquisas, resolvi realizar buscas por artigos que abordassem a interpretação de Libras-português em contextos esportivos. Para a pesquisa considerei as publicações em quatro plataformas: Scielo; Google acadêmico; Academia.Edu; e Portal Capes.

Para as buscas, utilizei cinco descritores na intenção de encontrar pesquisas sobre a interpretação em contextos de esportes, logo, usei: (1) esporte Libras; (2) esporte língua de sinais; (3) jiu-jitsu língua de sinais; (4) esporte interpretação Libras; (5) interpretação em Libras em contexto esporte; e (6) interpretação de Libras-Português em esporte. Iniciei as buscas a partir de poucas palavras como na (1) e depois acrescentei mais termos como na (6). Com os resultados encontrados, verifiquei que não há publicações que abordam a interpretação de Libras em contexto esportivo que possam ser encontradas a partir desses descritores e nessas plataformas. As buscas resultaram em 13 pesquisas, sendo que 8 dessas pesquisas abordam o tema sobre a construção de glossário em Libras, como podemos notar abaixo (Quadro 2):

**Quadro 2:** Pesquisa de artigos relacionados ao tema abordado

<b>Número</b>	<b>Título/Tema</b>	<b>Autores e ano</b>
<b>1</b>	A educação física, os esportes e a língua de sinais brasileira (LIBRAS, LSB): desenvolvimento do glossário SurdeSports para acessibilidade e inclusão da comunidade surda	Barboza (2015)
<b>2</b>	Educação física: um glossário em Libras	Corrêa (2021)
<b>3</b>	Recursos didático em educação física	Ponce, Ferreira (2018)
<b>4</b>	Gestão do manual técnico em Libras: sinalário para a modalidade handebol nas aulas de educação física	Neto (2021)
<b>5</b>	Inspiração freiriana sobre as práticas pedagógicas de educação física: a proposta de um glossário em Libras	Corrêa <i>et al.</i> (2022)

6	Projeto de arte marcial na escola: um relato de experiência sobre a produção sinais em Libras para o jiu-jitsu	Santos, Veiga, Júnior (2016)
7	Metodologias inclusivas na educação física: aulas de jiu-jitsu escolar em Libras	Sousa, Júnior (2014)
8	Comunicação em Libras na visão do professor de educação física escolar: identificação, organização de sinais e desenvolvimento de um glossário audiovisual	Nunes (2021)

**Fonte:** a própria autora.

As outras pesquisas encontradas não tinham como tema a construção de um glossário em Libras, mas tratavam assuntos relacionados à inclusão. Abaixo podemos observar o resultado encontrado (Quadro 3).

**Quadro 3:** Pesquisa de artigos relacionados ao tema abordado

Número	Título/Tema	Autores e ano
9	A promoção da prática de esportes para pessoas surdas em ambientes não-formal de aprendizagem: relato de uma experiência	Silva <i>et al.</i> (2018)
10	O aluno surdo e o esporte nas aulas de educação física escolar	Gonçalvez e Laurindo (2016)
11	Memórias de um time de futsal de surdos: o esporte como prática de afirmação identitária	Gayer (2018)
12	O ensino de yoga para as pessoas surdas mediado pela interpretação em Libras	Leite (2022)
13	A língua brasileira de sinais nos cursos de licenciatura em educação física: análise das instituições de ensino superior públicas da Região Sul do Brasil	Viatroski <i>et al.</i> (2019)

**Fonte:** a própria autora.

Como se pode notar, a maioria das pesquisas são voltadas para o desenvolvimento de glossários. No entanto, podemos observar que há duas pesquisas que abordam temas vinculados ao jiu-jitsu (textos 6 e 7 listados acima). Em ambos os artigos se aborda a inclusão dos alunos surdos em aulas de jiu-jitsu e a elaboração de sinais para algumas técnicas ensinadas em aula, sendo que para a construção dos glossários houve a participação de surdos e ouvintes, ampliando a comunicação entre eles e auxiliando na aprendizagem dessa arte marcial.

Outra publicação, que mais se aproxima a presente pesquisa, seria “O ensino de yoga para as pessoas surdas mediado pela interpretação em Libras” de autoria de Leite (2022) (texto 12 listado acima). Apesar de a pesquisa não estar relacionada ao ensino de alguma arte marcial, ela reflete sobre a interpretação durante as aulas de yoga. Essa pesquisa segue um modelo de pesquisa-ação, no qual o intérprete relata a experiência vivenciada tanto na interpretação para a Libras quanto no ensino dessa prática.

Como podemos observar nos quadros 2 e 3, carecemos de pesquisas no Brasil, que descrevam e analisem a interpretação Libras-português em contextos esportivos a fim de

colaborar com o aperfeiçoamento da atuação dos intérpretes comunitários envolvidos com o campo do ensino-aprendizagem de uma dada modalidade esportiva, por exemplo. Por conta disso, a pesquisa busca colaborar com conhecimentos relacionados ao tema em questão.

Portanto, considerando a carência de pesquisas no Brasil que abordem o tema da interpretação em Libras-português em contexto esportivo, logo, decidi buscar por estudos fora do país. Iniciei a busca utilizando os seguintes descritores: (1) sign language sport interpreting; (2) sign language interpreter sport; (3) sign language interpreting in sport; (4) sport interpreting; (5) interpretación en los deportes; (6) interpretación de lengua de señas en los deportes; (7) interpretación de lengua de signos en los deportes; e (8) interpretación de lengua de señas en área deportiva. Para a pesquisa considere as mesmas plataformas utilizadas anteriormente: Scielo; Google acadêmico; Academia.Edu; e Portal Capes.

Com essas buscas, encontrei sete pesquisas que discorrem acerca da interpretação em contexto esportivo. Alguns desses textos discutem a interpretação nos esportes de forma geral, mas outros tratam especificamente da interpretação em língua de sinais e comunicação eficaz. Abaixo (Quadro 4), estão listadas as publicações que foram localizadas, sendo seis delas escritas em inglês e uma em espanhol.

**Quadro 4:** Pesquisa de artigos fora do país relacionados ao tema abordado

<b>Número</b>	<b>Título/Tema</b>	<b>Autores e ano</b>
<b>1</b>	Sign language support system for viewing sports programs	Uchida <i>et al.</i> (2017)
<b>2</b>	SportSign: a service to make sports news accessible to deaf persons in sign languages	Othman, Ghoul e Jemni (2010)
<b>3</b>	Systems for supporting deaf people in viewing sports programs by using sign language animation synthesis	Uchida (2019)
<b>4</b>	Interpreting performed by professionals of other fields: the case of sports commentators	Ghignoli e Díaz (2015)
<b>5</b>	La interpretación en el ámbito de los deportes como una nueva especialización	Tokareva (2017)
<b>6</b>	The role of signed language Interpreters in the communication and interactions of coaches with deaf and hard-of-hearing athletes	Firat, Okyayuz e Şahin (2023)
<b>7</b>	Running head: coaching athletes who are deaf	Rochon <i>et al.</i> (2006)

**Fonte:** a própria autora.

Nos resultados, me deparei com duas pesquisas (4 e 5 no quadro) que abordam a interpretação em contextos esportivos de modo geral, citando de forma breve a interpretação em língua de sinais, e discorrendo acerca da importância de intérpretes na esfera esportiva. As publicações 1, 2 e 3, listadas acima, tratam do acesso dos surdos a notícias esportivas televisionadas e do uso tecnológico de avatar.

Os artigos 6 e 7 argumentam sobre a necessidade da língua de sinais para uma boa comunicação entre os alunos e seus treinadores. A publicação 6 discute o papel do intérprete e sua importância na interação, enquanto a publicação 7, embora afirme que a comunicação entre aluno e treinador é mais eficaz com a presença do intérprete, defende a relevância do profissional aprender língua de sinais para uma comunicação direta com seus alunos surdos, assim, aproximando mais o treinador de seus atletas surdos e estabelecendo um vínculo entre eles.

De modo geral, apesar de algumas publicações seguirem vertentes distintas, todas parecem argumentar que para uma comunicação bem-sucedida com as pessoas surdas, em contexto esportivo, é necessário o uso de uma língua de sinais, sendo benéfica a presença de intérprete. E mesmo que uma das publicações indique que seria melhor os treinadores ouvintes aprenderem uma língua de sinais para uma comunicação direta com as pessoas surdas, também reconhece que a presença de intérprete contribui para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Além dessas publicações, encontrei três sites<sup>5</sup> de origem estrangeira que se referem aos intérpretes atuantes em contextos esportivos, esclarecendo sobre a função desses profissionais nessa esfera e quanto a necessidade do intérprete para uma comunicação eficaz entre as comunidades surdas e a sociedade majoritariamente ouvinte.

Após as buscas por publicações — em português, inglês e espanhol — que discutissem a interpretação de línguas de sinais em contextos esportivos, percebi que o país carece de mais publicações capazes de favorecer o debate e reflexão sobre o tema. Todavia, notei que por haver conteúdo mais específico publicado em outros países, logo, as pesquisas na área já estão em curso. Dessa forma, deduzi que fora do país há, possivelmente, mais pesquisadores atentos quanto ao acesso equitativo dos surdos ao esporte e com o aperfeiçoamento da atuação dos intérpretes comunitários envolvidos nesse contexto.

Como vimos, nessa parte de fundamentação teórica, a pesquisa se dá em contexto comunitário em uma intersecção entre a saúde e a educação. Na próxima seção, abordo aspectos da metodologia, apresentando as etapas que conduziram o desenvolvimento desta pesquisa, assim como as escolhas e as ferramentas utilizadas.

---

<sup>5</sup> <http://www.sportsign.org/who.html>  
<https://www.playbyplayinterpreting.com/why-asl-in-sports/>  
<https://www.lifeprint.com/asl101/topics/marci/sports.htm>

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa proposta de estudo de caso é de cunho qualitativo, descritivo e exploratório, contou com dados decorrentes do autorrelato das experiências vivenciadas por mim, tendo como caso investigado a minha atuação como intérprete de Libras-português e como professora, durante o ensino e aprendizado de jiu-jitsu para alunos surdos e ouvintes, na ASGF, como mencionado antes.

Primeiramente, a pesquisa constituiu-se numa perspectiva exploratória bibliográfica com o objetivo de proporcionar maior familiaridade com a problemática proposta, tornando-a mais explícita (GIL, 2007). Assim, foi realizada uma pesquisa acerca dos EI. Por conseguinte, nessa etapa inicial, busquei também, em diferentes plataformas, publicações acerca da interpretação de Libras/línguas de sinais em contexto esportivo. Além disso, utilizei textos que abordassem a história da prática das artes marciais, mais especificamente, do jiu-jitsu a fim de colaborar tanto com a compreensão da área específica com seus termos e técnicas quanto da relação entre os participantes do contexto em questão.

Posteriormente, realizei um autorrelato oral da experiência vivenciada por mim, com a finalidade de registrar as diferentes etapas do meu percurso como intérprete de Libras-português e como professora de jiu-jitsu. Esse relato oral foi transcrito para o português escrito por meio de um aplicativo — o Transkriptor — e constitui o material que utilizo para o estudo de caso. Vale explicar que uma pesquisa estudo de caso, nas palavras de Fonseca (2002),

[...] pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível, completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. (Fonseca, 2002, p. 33).

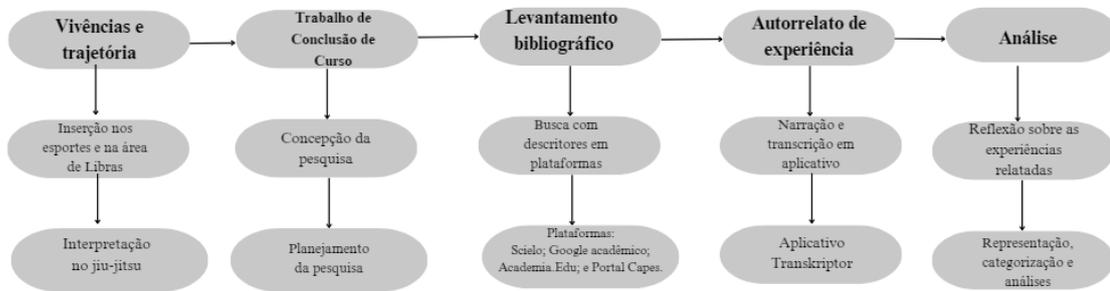
Para a transcrição do autorrelato oral para texto escrito em português, primeiro foi necessário baixar o aplicativo, disponível para Android: Transkriptor. Em seguida, narrei as minhas experiências enquanto intérprete de Libras-português e como professora de jiu-jitsu. Enquanto relatava as minhas experiências, com o auxílio desse aplicativo, o texto em português era automática e simultaneamente transcrito. Ao término do autorrelato, apenas precisei fazer algumas correções na estruturação gramatical e pontuação do texto.

Nesse sentido, está pesquisa se configura como um estudo de caso — apresentado no autorrelato — que envolve uma autorreflexão crítica por meio de: (a) levantamento

bibliográfico; (b) autorrelato de experiência; e (c) análise dos dados decorrentes do autorrelato.

Para melhor compreensão acerca da condução dessa pesquisa, represento suas etapas como podemos ver abaixo:

**Figura 4:** Etapas da pesquisa



**Fonte:** a própria autora

Como vemos (Figura 4), as etapas compreenderam: a vivência e trajetória; a concepção do trabalho de conclusão de curso; o levantamento bibliográfico; o autorrelato de experiência; e sua análise. Ao iniciar a pesquisa, como já dito antes, realizei a busca em algumas plataformas selecionadas, utilizando alguns descritores pré-definidos, visando identificar publicações no Brasil que discutissem a interpretação de Libras-português em contexto esportivo. Em seguida, iniciei a busca por pesquisas internacionais nas mesmas plataformas, no entanto, com descritores em inglês e espanhol.

Para a etapa seguinte, narrei com detalhes às experiências que vivenciei enquanto intérprete de Libras-português e como professora de jiu-jitsu. Para isso utilizei o aplicativo Transkriptor, que transcreve o que está sendo dito oralmente para texto escrito. Finalizando o autorrelato, salvei o texto escrito em português em um documento no Microsoft Word e fiz as devidas correções ortográficas e de pontuação, assim como a organização do texto em parágrafos.

Para a análise do autorrelato, após ler e refletir sobre o que eu havia relatado, organizei por categorias, definidas a partir dos distintos temas que identifiquei no autorrelato. Para organizar o texto nessas categorias e facilitar sua visualização, utilizei o recurso “cor de realce de texto” do Word. Assim, com identifiquei no texto, os trechos correspondentes às seguintes categorias: (1) interpretação para surdos – em verde; (2) aula para ouvinte – em vermelho; (3) aula para surdos e ouvintes com interpretação – em azul; e (4) aulas para surdos

– em amarelo. Foram utilizadas cores primárias (vermelho, azul e amarelo) e também uma cor secundária (o verde).

Vale mencionar que preferi combinar as cores de minha preferência com os temas que eu mais gostei de relatar. Após isso, eu reorganizei todos os trechos que faziam referência a uma dada categoria, seguindo a divisão por cores. E, em seguida, criei quatro arquivos no Word: uma para cada categoria. Assim, procedi a contabilização do total de palavras do autorrelato que faziam referência a cada categoria e me dediquei a resgatar o áudio do autorrelato para anotar o tempo correspondente a cada trecho na intenção de identificar o quanto eu dediquei do meu relato a cada tema, que agora corresponde as categorias temáticas que estou empregando.

Em seguida, elaborei e desenvolvi três quadros analíticos, organizando o relato em outras três (sub)categorias: (1) participantes; (2) uso das línguas; e (3) interação. Em cada quadro, apresentado na sequência, há um recorte do texto em que eu menciono a (sub)categoria, sua sistematização e comentários meus que auxiliam na compreensão da reflexão que está sendo desenvolvida. Essas três (sub)categorias são assim denominadas, pois elas se vinculam a cada categoria temática, sendo aplicadas a cada situação (1, 2, 3 e 4). Desse modo, as três (sub)categorias são transversais, uma vez que atravessam as outras categorias, permitindo triangular os dados e contrastá-los.

Nesta seção, apresentei a metodologia utilizada para a pesquisa, mostrando suas etapas. Na próxima seção, apresento o autorrelato completo com as experiências que vivenciei enquanto intérprete de Libras-português e professora de jiu-jitsu.

## 4 RELATO DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

Nesta seção, apresento um autorrelato produzido espontaneamente por mim sobre minhas vivências e experiências tanto na interpretação Libras-português das aulas de jiu-jitsu quanto em seu ensino para pessoas surdas e ouvintes. Após produzir oralmente o relato, registrando-o em áudio, procedi à sua transcrição a partir do reconhecimento de voz por meio do aplicativo Transkriptor e, em seguida, realizei os devidos ajustes na estruturação das frases, em sua pontuação e na paragrafação. Minha opção foi manter as características originais do relato, interferindo o mínimo possível durante sua organização na forma escrita. Além disso, optei por não usar outras marcas no texto — convenções de transcrição—, mas apenas sua transformação da oralidade para a modalidade escrita.

Observa-se, a seguir, que este autorrelato está subdividido de acordo com as quatro categorias iniciais já apresentadas — a saber: (1) interpretação para surdos; (2) aula para ouvinte; (3) aula para surdos e ouvintes com interpretação; e (4) aulas para surdos — com o intuito de facilitar a organização. Entretanto, optei por colocar os (sub)títulos e organizar em subseções apenas para marcar o momento em que inicio minha fala sobre tal tema. É importante dizer isso, pois para a categorização propriamente dita com o uso das cores foi possível/necessário identificar os momentos em que uma categoria surge ou é retomada quando já estou tratando de outra.

**Autorrelato realizado em 30 de setembro de 2023.**

### 4.1 INTERPRETAÇÃO PARA SURDOS

*Agora, eu vou relatar um pouco sobre as experiências que eu tive ao interpretar as aulas de jiu-jitsu, ao dar aulas de jiu-jitsu para ouvintes e também dar aula de jiu-jitsu para surdos. Tudo começa quando eu fui chamada, convidada, pra participar do projeto na associação devido ao perfil de esporte que eu tinha, que eu tenho, porque eu pratico esporte e eu treino bastante. Então, a presidente da associação acreditou que eu combinaria pra interpretar nesse projeto que era mais voltado pro esporte. Então, eu pude convidar um professor, um amigo meu, que também treina comigo na mesma equipe de jiu-jitsu, já que ele é formado em educação física e poderia dar aula nesse projeto. Só que ele não conhecia nada sobre a Libras, não tinha nenhum contato com a comunidade surda e esse foi o primeiro contato dele. E assim, começou o projeto de jiu-jitsu para surdos. Tinha um ouvinte na turma*

*e todos os outros eram surdos. Era uma turma pequena e pra dar aula precisa de tatame, que são placas, né!? É tipo acolchoado. E a sala era de um tamanho bom, mas não tinham muitas placas e com o decorrer do tempo o professor foi, com a verba do projeto, foi comprando as placas. Para as aulas, como eu tinha dito, ele não tinha conhecimento sobre a comunidade surda, sobre a Libras, nada! Então, ele dava aula como se fosse dar aula para ouvintes e eu interpretava. O interessante de interpretar a aula de jiu-jitsu é porque eu já treino jiu-jitsu há muito tempo e eu tinha conhecimento sobre as posições que esse professor ensinaria, mas era uma turma de faixa branca, só tinha faixa branca, e aí o professor, às vezes, quase sempre, no momento que ele estava passando a posição, “me usava” pra mostrar a posição e enquanto ele mostrava a posição eu também interpretava. Assim, muitas vezes eu me deparava com ele segurando a minha mão, no kimono, né!? E eu não conseguia interpretar, então, eu pedia pra ele: “Solta minha mão um pouquinho só pra eu sinalizar?”. Isso dificultava na interpretação. Passar a posição “usando” outro faixa branca não daria muito certo, acredito que ele pensava: “Ah! Tem uma intérprete e ela é graduada, é melhor, porque aí todos os alunos faixa branca irão ver essa posição”. Em alguns momentos teve um faixa azul surdo e aí o professor aproveitava a presença desse faixa azul para mostrar as posições, então, eu tinha mais liberdade pra interpretar. A interpretação não eram só sinais. Eu também utilizava apontamentos isso ajudava, é o que eu percebia que ajudava no entendimento dos alunos. É de mostrar onde aquele movimento, que o professor estava ensinando, aonde iria, por exemplo, uma finalização onde que iria pegar, quais os detalhes da posição, como que o pé deveria ficar, como que o joelho, onde que o joelho deveria encostar e isso era muito importante. Ao mostrar a oposição, por exemplo, essa posição que para um ouvinte acaba não mostrando o detalhe, só fala, e já pros surdos não, a gente mostra com o apontamento. Essa era a estratégia que eu utilizava. Mas muitas vezes isso dificultava porque o professor ouvinte, ele “me pegava”, podemos dizer assim, “me pegava” para mostrar a posição, enquanto ele mostrava a posição em mim, eu também interpretava. Mas o interessante, também, por eu ser graduada e treinar há bastante tempo, eu também ajudava no momento do treino da posição. Eu conseguia me comunicar com os surdos e muitas vezes o professor deixava eu explicar pra eles. A gente se dividia, às vezes, tinha duas ou três duplas e aí o professor ficava com um, tentava explicar de forma gestual e eu com a outra dupla de surdo e ajudando, sinalizando e me comunicando na própria língua deles. Pra mim, era mais fácil e assim eu conseguia ajudar esses surdos a compreender melhor a tal posição que o professor estava ensinando. Essa experiência que eu tive no projeto, com essas aulas de*

*jiu-jitsu pra surdos, durou acho que uns dois anos, eu sendo intérprete. E no meio desse tempo eu também tive a experiência dando aula de defesa pessoal.*

#### 4.2 AULA PARA SURDOS E OUVINTE COM INTERPRETAÇÃO

*Foi uma proposta que eu fiz num lugar que eu trabalhava. Fiz essa proposta devido à semana do dia da mulher e eu falei que poderia dar aula de defesa pessoal para as mulheres. Nessa empresa que eu trabalhava tinham muitas surdas e tinham intérpretes. E aí eu pensei: “Vou chamar o intérprete, porque esse intérprete também vai me ajudar no momento da aula de defesa pessoal” e nessa turma tinham mais ouvintes do que surdas e eram só mulheres. Então, antes de dar a aula, eu conversei com o intérprete e mostrei pra ele o que eu ensinaria. Como ele era maior e já teve também experiência com esporte, eu achei melhor que fosse ele interpretando. E aí, a gente bolou umas estratégias que não atrapalhassem a interpretação, que ele pudesse me ajudar, mas que ele também pudesse interpretar. Nos momentos que ele estava com as mãos ocupadas, eu conseguia me comunicar e passar os ensinamentos de forma mais visual, para que as surdas também compreendessem. E se eu visse que precisava sinalizar alguma coisa eu sinalizava e oralizava pra ajudar no entendimento das surdas e das ouvintes. Essas aulas tinham uma duração de mais ou menos uma hora e consegui passar todos os movimentos que eu havia planejado e o que eu observei que as surdas perguntavam mais do que as ouvintes e perguntavam diretamente pra mim e eu conseguia. Como tenho conhecimento da língua, eu conseguia responder sinalizando. Aproveitava a dúvida delas e conversava com todas. E já que tinha o intérprete isso também contribuía, pois aí eu conseguia passar todos os movimentos que eu havia planejado. Foi uma experiência bem legal durante uma semana. As surdas, eu percebia que elas tinham mais dúvidas e perguntavam bem mais e também aprendiam bastante, mas com o auxílio da língua, apesar de serem movimentos mais visuais.*

#### 4.3 AULA PARA OUVINTES

*Outra experiência que eu também tive nesse período foi dando algumas aulas de jiu-jitsu para ouvintes. Então, a gente tem um tempo pra dar aula que dura mais ou menos uma hora e eu percebi que nesse tempo conseguia cumprir legal, passando o movimento. Eles tinham menos dúvidas, eles perguntavam menos, mas eu conseguia passar tudo, passar e explicar aquela determinada posição. A gente, eu passava, mostrava a posição e ia direto pro*

*treino. No treino, às vezes, rolava algumas dúvidas que eram explicadas na hora e só. O que me faz lembrar naquela aula de jiu-jitsu que eu interpretava pros surdos, porque no momento da interpretação, que o professor estava passando as posições, eu estava lá interpretando, mas eu percebia que eu conseguia ajudar mais no momento que eu estava me comunicando, passando a posição em Libras.*

*Então, a aula de jiu-jitsu funciona como? É uma aula que começa com aquecimento e depois vai pro ensinamento, né!? Da posição. Depois que ensinou a posição, os alunos vão treinar aquela posição e se tiverem alguma dúvida o professor vai ajudando. E isso na aula de jiu-jitsu para surdos, que eu interpretava, nesse momento eu ajudava na língua deles, em Libras. Então, depois de treinar a posição a gente vai para o que chamamos de rola ou treino, que é o momento que duas pessoas fazem um fight, a luta. A gente treinava também e nesse momento que eu tava treinando com os surdos, que estavam iniciando, eu conseguia ajudar nos detalhes. Eles estavam começando, não tinham muito conhecimento do jiu-jitsu, então, eu conseguia passar pra eles os detalhes, tipo, pesa mais, tira o joelho e a gente combinava os sinais e eu percebia que eles compreendiam porque eu fazia o determinado sinal e eles faziam aquele movimento que representava o sinal, né!? Que eu fiz. Então, eles no momento que estavam treinando comigo eu conseguia ajudá-los a também evoluírem no jiu-jitsu. O que não acontecia quando os surdos treinavam com o professor que não sabia Libras, porque aí não havia muita comunicação. Às vezes, quando eu estava sentada e eu não estava treinando e o professor estava treinando com o surdo, eu ajudava ao surdo a treinar com o professor. Então, acho que o fato de eu ser graduada e já treinar a mais tempo eu além de interpretar também ensinava jiu-jitsu no momento em que eles estavam treinando a posição e no momento que eles estavam no rola, no treino. Então, isso lá nos ouvintes também acontecia, eu ensinava a posição e no momento que a gente tava treinando ou rolando, também eu dava umas pequenas dicas, mas menos dicas do que pros surdos. Eu acabo ajudando mais os surdos porque eles conhecem menos jiu-jitsu e eu conheço eles mais. O que eu observei os ouvintes têm um jeito diferente eu não posso ficar no momento do treino, com os ouvintes, eu não posso ficar interferindo o tempo todo. Eu dou só algumas dicas, quando eu começo a perceber que eles estão errando sempre a mesma coisa aí eu ajudo. Já com os surdos, por eu conhecer mais aquele grupo, eu acabo ajudando mais, mas o que eu percebo que se eles continuam errando eu falo assim: “Lembra o que eu já ensinei?”. Aí eles lembram e fazem um movimento sem eu precisar sinalizar.*

#### 4.4 AULA PARA SURDOS

*Depois disso, de eu dar aula de defesa pessoal para surdas e ouvintes com intérprete, eu tive a experiência de dar algumas aulas para ouvintes. E já que o projeto de jiu-jitsu para surdos parou, porque não foi aprovado esse ano, eu pensei: “Eu poderia, voluntariamente, dar aulas para os surdos”. Nessa mesma associação, eu comecei a dar aulas para essa turma que só tinha surdos. O que era diferente da primeira experiência que eu interpretava, porque tinha um ouvinte, pois naquela sala que eu estava tinha o professor ouvinte e um aluno ouvinte aí tinha muita comunicação em português e eu tentava não ficar conversando muito com os ouvintes e tentava fazer com que eles interagissem. Mas às vezes percebia que os dois ouvintes conversavam muito, o professor e o aluno. O aluno também já estava numa idade mais avançada. Então, eu percebia que os dois, às vezes, conversavam tipo, assuntos paralelos entre eles. E aí acabava deixando um pouco os surdos e a mim de lado. Mas já nessa aula que ofereci para surdos, a turma é só de surdos e dessa vez só tem faixa branca e uma aluna surda que tem mais experiência no grupo porque ela já treina uma outra modalidade de luta que é o judô. Ela já é mais graduada também. Então, ela tem um pouco de noção de luta, porque o jiu-jitsu e o judô são duas artes marciais que são diferentes, mas uma ajuda à outra. E muitas vezes se a pessoa treina jiu-jitsu e começa a treinar judô. Por mais que sejam diferentes, o jiu-jitsu dela vai crescer pelos ensinamentos do judô. Já o contrário não é muito assim. O jiu-jitsu pra pessoa que treina judô, não contribui tanto, porque o judô é mais em pé e o jiu-jitsu é mais no solo. O judô, quando você coloca o seu adversário no chão aí acaba a luta. Já no jiu-jitsu não. A luta começa de verdade quando as pessoas estão no chão. Mas tendo conhecimento do judô ajuda no jiu-jitsu podendo aplicar uma queda no seu adversário e marcar pontos, mas a luta vai continuar ali no tempo que for ou depois de finalizar o adversário. Nessa turma voltada para as aulas de jiu-jitsu só para surdos tem mais surdos faixa branca e eu acabo pedindo auxílio para a menina, que já treina, me ajudar no momento de mostrar a posição. Essa aula também dura uma hora, o espaço é o mesmo que o inicial, quando eu interpretava as aulas de jiu-jitsu. Eu começo também com o aquecimento e tento não ficar muito tempo no aquecimento, fazendo os movimentos fundamentais, porque percebo que é diferente das aulas com os ouvintes, pois passa muito mais rápido e parece que não vai dar tempo de mostrar tudo que eu tinha planejado. Para ouvintes sobra mais tempo e para os surdos não. Eles apresentam mais dificuldade. O que eu observei que os ouvintes trocam ideias sobre o jiu-jitsu com outras pessoas que treinam jiu-jitsu há mais tempo, mas isso falando em uma academia de jiu-jitsu. Então, os ouvintes que estão começando agora a treinar jiu-jitsu, eles não trocam ideia apenas com os professores*

*que estão ali no momento da aula, mas eles conversam com outros alunos mais graduados ou com outros professores. Agora, os alunos surdos que estão ali, eu estou ensinando jiu-jitsu, eles só têm contato com o jiu-jitsu naquele momento entre eles e a troca de ideias é entre eles. Só que eles não têm muito conhecimento do jiu-jitsu, porque eles estão começando e estão tendo o primeiro contato agora. O que eu percebo é que eles têm um pouquinho de dificuldade de coordenação motora, mas também isso acontece com os ouvintes. Nessa aula que eu dou só para surdos, a comunicação é totalmente em Libras.*

*Nessa turma, diferente dos ouvintes, tem mais surdas, tem mais mulheres treinando jiu-jitsu do que na turma de ouvinte que não tinha muita mulher treinando. Isso é porque o jiu-jitsu é um esporte que é considerado mais masculino por isso que nas aulas de ouvinte a gente sempre fala que tem mais homens e menos mulheres. Agora, na turma de jiu-jitsu para surdos tem mais mulheres. Então, também nesse período que eu interpretei para os alunos surdos naquela época com o professor ouvinte, também, estão quase todos, agora, na aula de jiu-jitsu que eu estou sendo a professora. E três deles já comentaram que acham bem melhor ter aulas de jiu-jitsu com um professor que sabe Libras e um deles falou que: “Ter aula de jiu-jitsu com o intérprete é legal, mas o melhor é se o professor sabe pelo menos o básico de Libras”. A experiência que a aluna teve nas poucas aulas de jiu-jitsu não foi boa, porque o professor não sabia nem um pouco de Libras. Ela relatou que o professor de judô sabe um pouco se comunicar com ela por gestos e ela compreende legal ele, já o professor de jiu-jitsu não sabia nada. Então, ela parou de treinar porque não conseguia se comunicar com o professor, ela não estava entendendo nada de jiu-jitsu. Judô e jiu-jitsu, como dito antes, são artes marciais parecidas, porém diferentes, as regras são diferentes. E aí como professor de jiu-jitsu não sabia nada de Libras nem o básico, nem se comunicava com gestos, ela desistiu. Ela comentou que: “Se um professor sabe Libras na hora de ensinar o jiu-jitsu é muito melhor, mas se tem um intérprete, está ok! Mas se tiver um professor que saiba se comunicar é melhor ainda”. Então, essas aulas para surdos continuam, mas tem um desenvolvimento mais demorado, porque os alunos estão começando, é a primeira experiência ali. Alguns já treinaram comigo antes na época que eu interpretava e como eles ficaram muito tempo sem treinar eles esqueceram muitas coisas. Nessa aula têm duas alunas que querem ver como que é uma aula de jiu-jitsu na academia que eu treino, então, eu convidei elas para irem lá num treino aberto, mas a gente combinou para o próximo mês. Elas estão muito interessadas e conseguem colocar em prática alguns movimentos que aprenderam, mas ainda é muito básico porque estão começando e o contato do jiu-jitsu que elas têm é só durante as aulas.*

*Outro ponto é que nas aulas que eu interpretava, às vezes, se os surdos tinham alguma dúvida, eles perguntavam pra mim e, como tenho conhecimento, eu acabava ajudando. Eu percebi que estavam perguntando demais pra mim, então, eu falava: “Vão lá perguntar pra ele”, pois a intenção era também eles terem esse vínculo com o professor. Eu ali tinha um papel de intérprete e de auxiliar ao professor. E o papel de auxiliar o professor também era de ajudar os alunos. Mas eu ajudava o professor, já que era o primeiro contato dele com a comunidade surda. No prédio em que era oferecido o projeto, tinham outros surdos, então, ali foi o primeiro momento que ele teve o contato com outros surdos também. Quando eu percebi que os alunos estavam perguntando muito para mim, eu comecei a falar para perguntarem para o professor e também ter esse vínculo com o professor. Eu buscava também fazer essa mediação aluno e professor. E esse período foi bem legal, porque tinha um aluno que tinha um carinho e ele mostrava gostar muito do professor, talvez, por ser homem e por estar dando essa atenção para ele. E o que o professor observava nesse aluno, nesse aluno surdo que tem pais ouvintes, os pais ouvintes não se comunicavam com ele em Libras.*

*Esse professor dava uma aula de jiu-jitsu e uma aula de funcional também, que eu também interpretava. Ele encontrava esse aluno duas vezes na semana e esse surdo sempre ficava perto do professor. Ele conseguia oralizar algumas palavras e o professor dava muita atenção pra ele, eles riam e brincavam nas aulas. Na aula, os alunos interagem bastante com o professor e, às vezes, o professor entendia os sinais. Esse projeto durou uns dois, três anos, o professor acabou aprendendo alguns sinais soltos, mas ele ficava muito dependente de mim para poder se comunicar com os alunos. Sempre rolava umas brincadeiras, uma interação entre eles. Eu sempre ficava nesse papel de intérprete e de auxiliar o professor com o conhecimento que eu tenho no esporte, ajudando o professor a se comunicar com os alunos. Quando ele “me pegava” para mostrar as posições, acabava prendendo as minhas mãos e dificultando a minha interpretação. Eu ensinei para ele que ele também poderia me ajudar. Ele mostrava algo que não deveria fazer e depois mostrava como deveria fazer, por exemplo, no momento que a gente está treinando não pode segurar a manga do kimono do adversário com os dedos para dentro, isso na manga. Então, ele mostrava a forma errada de segurar e fazia “não” com a cabeça e depois mostrava a forma correta de segurar, que é com os dedos para fora do kimono do adversário, e fazia “sim” com a cabeça. E essa foi uma forma que a gente combinou e que eu mostrei para ele que seria um jeito da cultura surda e que eles, os surdos, entenderiam bem melhor.*

*Aula de jiu-jitsu que eu interpretava não passava de cinco alunos surdos e um ouvinte. Às vezes, tinham dois, às vezes, tinham três. Era uma turma bem pequena. As aulas*

*de defesa pessoal, com intérprete, tinham quatro surdas e mais umas quinze mulheres ouvintes. O espaço da aula de defesa pessoal era um local de lazer e também era um local em que as pessoas almoçavam, então, era um espaço muito grande e bem maior do que nas aulas de jiu-jitsu nessa associação. E tinham muitas mulheres ouvintes com umas quatro surdas na aula. Lá não tinha tatame ou dojo. Na academia que eu treino, não é placa, é lona, tem um espaço muito maior e bem estruturado porque é focado nos treinos de jiu-jitsu ou treinos de outra arte marcial. E tem a maioria, como eu tinha dito antes, nessa aula de ouvinte a maioria é homem. Lembro que tinha uma mulher, mas ela parou. A maioria é homem e se mulher aparecer, vai aparecer uma ou estourando duas mulheres. São bem poucas mulheres. Já na aula de jiu-jitsu para surdos, nessa associação, o espaço é o mesmo de quando eu interpretava só que agora tem mais alunos, tem por volta de uns oito ou nove alunos e a maioria é mulher. Tem dois homens, às vezes, cinco ou seis mulheres varia um pouco, mas sempre nessas aulas tem mais mulheres do que homens. O espaço não tem uma estrutura boa para as aulas de jiu-jitsu como tem numa academia de jiu-jitsu, mas tem uma estrutura que permite ensinar arte marcial para alguns alunos só que precisa organizar mais, porque é um espaço pequeno em relação a uma academia de jiu-jitsu ou de uma academia de outra arte marcial. Precisa de um espaço para poder treinar ou rolar, como falamos também, e aí precisa organizar para evitar que uma dupla que está treinando acabe se machucando ou machucando uma outra dupla que está treinando perto.*

*Durante as aulas de jiu-jitsu para surdos, um dos alunos deu a ideia de gravar, filmar, o momento que eu estiver ensinando a posição do dia, porque aí eles poderiam ver em outro momento pra poder aprender mais. Isso os ouvintes nunca pediram. Os ouvintes não costumam gravar a posição e colocar no grupo pra eles aprenderem mais. Nunca foi solicitado. Agora, na aula de jiu-jitsu para surdos, um aluno teve essa ideia e os outros alunos também apoiaram. E a gente começou a fazer isso, no momento que eu estou ensinando, esse aluno está gravando. Ele está gravando o que ele acha interessante gravar, mas, às vezes, eu falo: “Grava aqui!”. E faço apontamentos dos locais mais importantes para aplicar a posição, de como o corpo tem que ficar, qual é o local mais importante pra aplicar e pontos do corpo que tem que usar e o direcionamento da força. Isso na aula com os ouvintes a gente não fala, por exemplo, que não pode jogar toda a força para frente. Na aula de jiu-jitsu para surdos mostro a direção que a força do peso do meu corpo para onde está indo. Eu observei que se eu não falo isso durante as aulas eles não pesam o corpo, então, tem toda uma direção que você tem que usar a força do corpo para o adversário não utilizar*

*aquela força contra você. Eu explico isso também para os surdos e também para os ouvintes. Para os surdos eu explico, mas mostrando a direção dessa força. É isso!*

O autorrelato apresenta diferentes situações vivenciadas por mim, no âmbito do jiu-jitsu, tanto atuando como intérprete quanto como professora. Neste relato, contei as experiências que tive em quatro situações, a saber, (1) interpretação para surdos; (2) aula para ouvintes; (3) aula para surdos e ouvintes com interpretação; e (4) aulas para surdos. De acordo com Kohlsdorf e Costa Junior (2009), o autorrelato parte da auto-observação do indivíduo ligado a estímulos e comportamentos aos quais somente ele tem acesso. Esses estímulos e comportamentos se referem, por exemplo, a eventos privados que envolvem sentimentos e emoções como raiva, tristeza, ansiedade e outros. Também estão ligados a comportamentos que não são observáveis por outras pessoas.

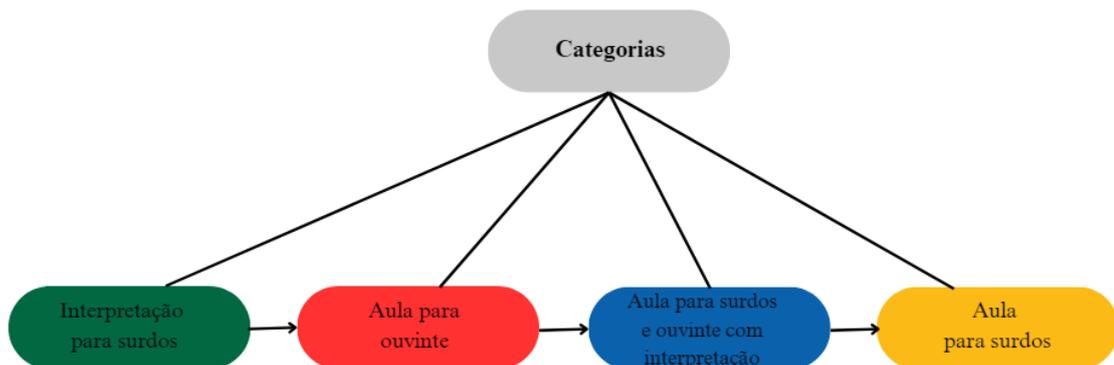
No entanto, o autorrelato pode ser problemático ao passo que o indivíduo pode ignorar aspectos a seu respeito e está sujeito a limitações de atenção e memória (Kohlsdorf; Costa Junior, 2009). Todavia, é somente por meio do autorrelato que o indivíduo pode se tornar consciente do que fez ou faz e o porquê.

Nesse sentido, autorrelatar essas experiências me permitiram ter consciência quanto ao meu papel de intérprete e de professora nas aulas de jiu-jitsu. Com isso, pude refletir sobre minhas experiências, expressando meus pensamentos e sentimentos, obtendo *insights* profundos sobre meus valores e motivações. Assim, pude ir percebendo as situações que mais me agradavam e as que mais me desafiavam ao assumir distintos papéis.

## 5 CATEGORIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS RELATADAS

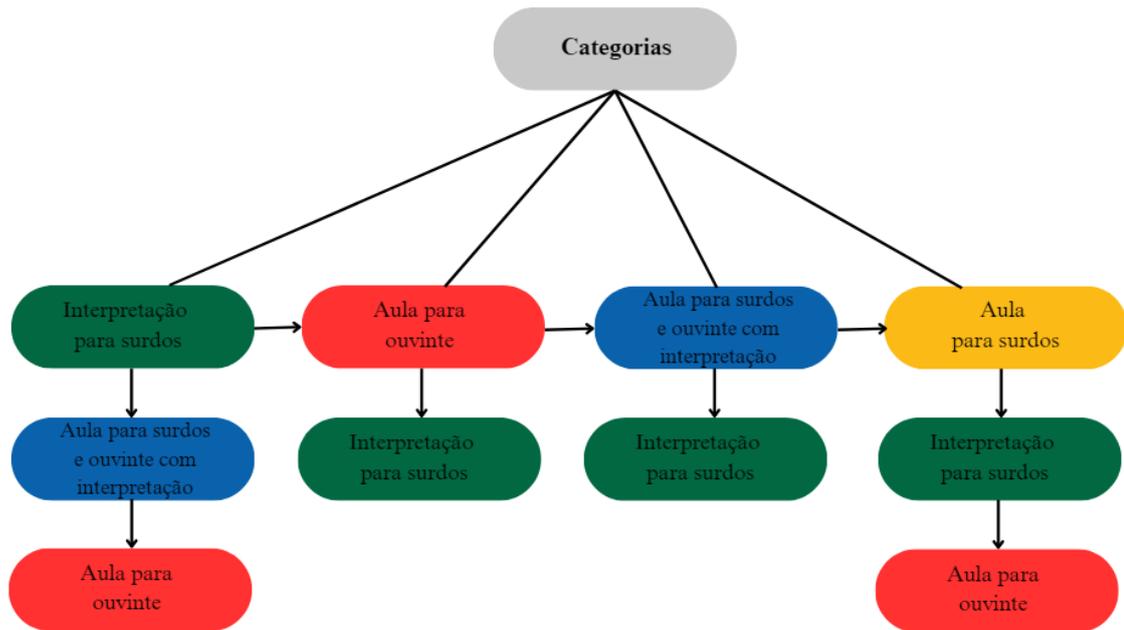
De acordo com experiências relatadas, como já informado antes, foi possível identificar quatro tipos de temas/experiências vivenciadas, as quais consideramos como as categorias iniciais: (1) interpretação para surdos; (2) aula para ouvinte; (3) aula para surdos e ouvintes com interpretação; e (4) aulas para surdos. A partir desta organização/categorização e para sua melhor compreensão, elaborei uma estruturação do autorrelato nessas categorias de forma mais precisa, diferenciando por cores como representado abaixo (Figura 5):

**Figura 5:** Categorização das experiências autorrelatadas



**Fonte:** da própria autora.

Ao aplicar essas categorias temáticas em todo o autorrelato, percebi que a divisão acima, realizada para facilitar o leitor em acompanhar o texto, não eram estanques. E dessa forma, pude perceber que em certos momentos, enquanto eu narrava uma situação, eu também mencionava os outros temas, como se pode observar abaixo (Figura 6):

**Figura 6:** Categorias mencionadas mais vezes

**Fonte:** da própria autora.

Como está representado acima, durante o autorrelato, em muitos momentos, eu retomo a fala sobre a experiência com a interpretação nas aulas de jiu-jitsu. É possível observar com a leitura do autorrelato que ao contar uma situação, às vezes, recordo e menciono a interpretação. Em determinados momentos, eu faço referência a outra situação de modo intercalado. No entanto, retomo e menciono mais vezes a interpretação das aulas de jiu-jitsu para surdos. Essa recorrência do tema durante a minha fala pode estar relacionada a diversos fatores. Contudo, o que se destaca para mim é o fato de que a interpretação das aulas é a temática que me movimentou a realizar esta pesquisa e nesse sentido é aquilo que de fato me desafia.

Em sequência, como já explicado acima, organizei as quatro categorias temáticas em documentos diferentes a fim de poder somar a quantidade de palavras, realizar sua (re)leitura com o foco no tema específico e, também, de contabilizar o tempo de fala sobre essas categorias durante o autorrelato como um todo, o qual possui 39'30". É importante mencionar que considerarmos os espaços de silêncio na contabilização do tempo total de fala, marcando o momento inicial da fala e o momento de sua finalização. Abaixo, apresento uma tabela que desenvolvi com os resultados que encontrei (Tabela 1).

**Tabela 1:** Contabilização de palavras e tempo em cada relato

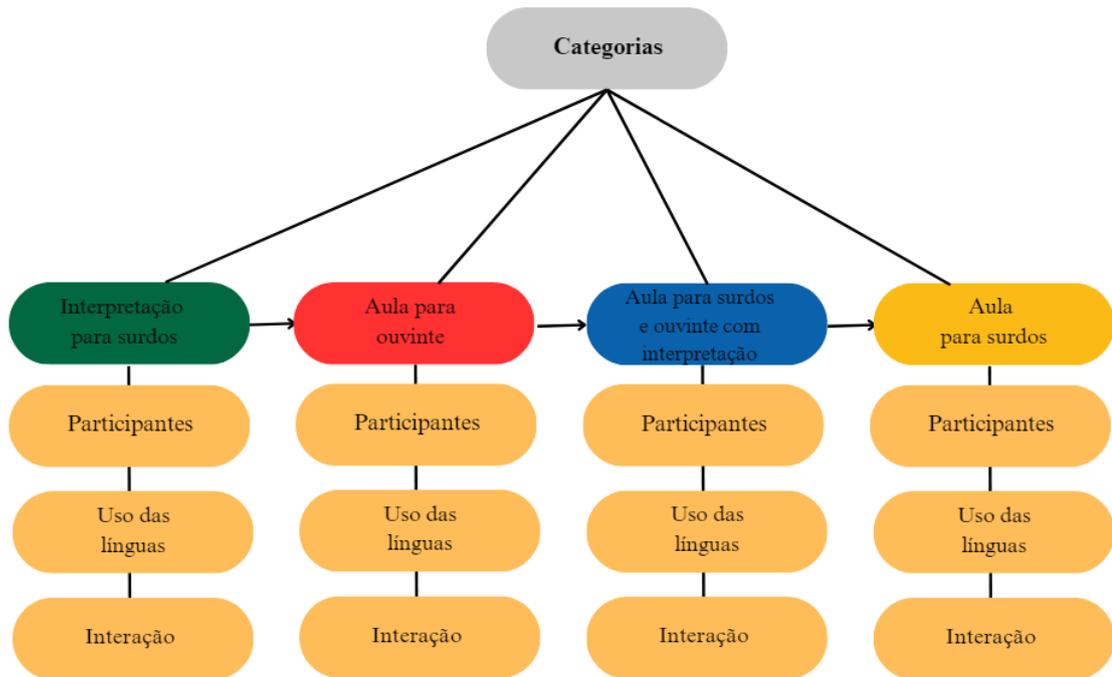
<b>Categoria temática</b>	<b>Quant. de palavras</b>	<b>Tempo total</b>	<b>%</b>
<b>Interpretação para surdos</b>	1.739	17'40"	46,33%
<b>Aula para ouvintes</b>	440	04'53"	12,81%
<b>Aula para surdos e ouvinte com interpretação</b>	409	04'29"	11,76%
<b>Aula para surdos</b>	1.159	11'06"	29,11%
<b>Totais</b>	<b>3747</b>	<b>37'28"</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** da própria autora.

Nota-se acima (Tabela 1), como eu já havia dito anteriormente, que eu falei mais sobre a interpretação para surdos (i. e., 1.739 palavras e no tempo de 17'40") enquanto sobre a aula para surdos e ouvinte como interpretação falei bem menos (i. e., 409 palavras e no tempo de 04'29"), assim como sobre a aula para ouvintes (i. e., 440 palavras e no tempo de 04'53"). Contudo, eu também enfoquei a experiência de dar aula para surdos (i. e., 1.159 palavras e no tempo de 11'06").

Durante a organização dessas categorias, observei o registro do relato considerando o fato de que as diferentes situações ocorriam durante uma aula de arte marcial, especificamente as aulas de jiu-jitsu. No entanto, há também menção às aulas de defesa pessoal que embora seja outra modalidade esportiva teve como base os ensinamentos do jiu-jitsu.

Com isso, segui para a análise com as seguintes (sub)categorias baseadas no autorrelato: (1) participantes; (2) uso das línguas; e (3) interação, como já mencionado.

**Figura 7:** Categorias e (sub)categorias

**Fonte:** da própria autora.

Desse modo, considerando os participantes, enquanto uma (sub)categoria que se vinculada às categorias temáticas, desenvolvi o quadro abaixo contendo trechos do texto relatado referente a cada situação, sistematização dos participantes e comentários.

Quadro 5: Participantes

PARTICIPANTES			
(1) Interpretação para surdos	(2) Aula para ouvintes	(3) Aula para surdos e ouvinte com interpretação	(4) Aula para surdos
<p>“[...] a presidente da associação acreditou que eu combinaria pra interpretar nesse projeto [...]”</p> <p>“[...] eu pude convidar um professor, um amigo meu, que também treina comigo [...]”</p> <p>“[...] o professor ouvinte, [...] ele “me pegava” para mostrar a posição, enquanto ele mostrava a posição em mim, eu também interpretava [...] eu também ajudava no momento do treino da posição”.</p> <p>“[...] Aula de jiu-jitsu que eu interpretava não passava de cinco alunos surdos e um ouvinte [...]”</p> <p>“[...] tinha um aluno que tinha um carinho e ele mostrava gostar muito do professor [...]”.</p> <p>“[...] nesse momento que eu tava treinando com os surdos, que estavam iniciando, eu conseguia ajudar nos detalhes”.</p>	<p>“[...] na turma de ouvinte que não tinha muita mulher treinando”.</p> <p>“[...] nessa aula de ouvinte a maioria é homem. Lembro que tinha uma mulher, mas ela parou”.</p>	<p>“[...] nessa turma tinham mais ouvintes do que surdas e eram só mulheres”.</p> <p>“Vou chamar o intérprete, porque esse intérprete também vai me ajudar no momento da aula de defesa pessoal”.</p> <p>“[...] As aulas de defesa pessoal, com intérprete, tinham quatro surdas e mais umas quinze mulheres ouvintes”.</p> <p>“[...] antes de dar a aula, eu conversei com o intérprete e mostrei pra ele o que eu ensinaria. Como ele era maior e já teve também experiência com esporte [...]”.</p>	<p>“[...] nessa aula que ofereci para surdos, a turma é só de surdos [...]”.</p> <p>“[...] só tem faixa branca e uma aluna surda que tem mais experiência no grupo porque ela já treina uma outra modalidade de luta que é o judô”.</p> <p>“[...] tem mais surdas, tem mais mulheres treinando jiu-jitsu”.</p> <p>“[...] Tem dois homens, às vezes, cinco ou seis mulheres [...]”.</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A presidente da associação, apesar de não participar da aula, era quem efetivava o projeto.</li> <li>2. O professor de jiu-jitsu.</li> <li>3. A intérprete de Libras-português.</li> <li>4. O aluno ouvinte.</li> <li>5. Os alunos surdos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A professora de jiu-jitsu.</li> <li>2. Os alunos ouvintes.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A professora de jiu-jitsu.</li> <li>2. O intérprete de Libras-português.</li> <li>3. As alunas surdas.</li> <li>4. As alunas ouvintes.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A professora de jiu-jitsu.</li> <li>2. Os alunos surdos (homens e mulheres).</li> </ol>
<p>Observa-se que nessa situação existia um professor, uma intérprete, um aluno ouvinte e alunos surdos. Cada participante assumia seu papel na interação, porém, a intérprete assumia mais de um papel, a saber, como intérprete, auxiliar do</p>	<p>Nessa situação havia dois papéis assumidos pelos participantes, que seria o de aluno e o de professora, ambos ouvintes.</p>	<p>Nota-se que nessas aulas havia a professora, o intérprete, as alunas surdas e as alunas ouvintes. Cada um com um papel, no entanto, o intérprete assumia o papel de intérprete e de auxiliar da professora ao ajudá-la a mostrar os</p>	<p>Vemos que nessa situação, há dois papéis, sendo um o papel de professora e o outro de aluno, nesse caso de alunos surdos.</p>

professor e uma “professora-auxiliar” de jiu-jitsu.		movimentos.	
<p>Nas aulas, eu assumia o papel de intérprete, mediando a comunicação entre os alunos surdos e o professor e entre os alunos surdos e o aluno ouvinte. Eu interpretava o professor, quando ele ensinava. No entanto, eu assumia também o papel de auxiliar do professor. Muitas vezes, quando o professor mostrava a posição do dia, ele mostrava a posição me usando de apoio, e em alguns momentos eu sentia dificuldade por ter os movimentos das mãos limitados devido o professor segurar nas minhas mangas. Além disso, eu ajudava aos alunos, corrigindo o movimento deles, quando praticavam a posição e quando estavam treinando. O professor também solicitava que eu treinasse com os alunos a fim de eles evoluírem, uma vez que eles estavam iniciando no esporte e eu já sou graduada há mais tempo. Nesse momento, eu também contribuía com os alunos surdos e com o ouvinte.</p>	<p>Nessas aulas que ministrei, eu ensinava aos alunos algum movimento do jiu-jitsu. Eles observavam e caso tivessem dúvidas me perguntavam. Além de ensinar os movimentos, eu também puxava o aquecimento e alongamento. Em todo o momento a comunicação era feita em português.</p>	<p>Nessas aulas de defesa pessoal, eu ensinava em português os movimentos e havia um intérprete. No entanto, em dados momentos, o intérprete me auxiliava. Logo, eu oralizava e sinalizava. O mesmo ocorria quando as surdas me faziam perguntas, pois eu respondia para elas em Libras e oralizava para as ouvintes compreenderem.</p>	<p>Nessas aulas, eu puxava o aquecimento, eu ensinava a posição e fazia o alongamento sinalizando. Durante toda a aula, a comunicação era feita com o uso da Libras tanto por mim quanto pelos alunos surdos.</p>

**Fonte:** a própria autora.

Como vemos acima (Quadro 5), em cada situação, os participantes assumem papéis específicos, os quais correspondem aqueles esperados de quem está em uma situação de ensino-aprendizagem de jiu-jitsu. Nota-se que nas aulas para os ouvintes e para os surdos sem interpretação (situações 2 e 4), os participantes definem seus papéis como: professora de jiu-jitsu e alunos. Já nas aulas em que há interpretação (situações 1 e 3) os participantes possuem os seguintes papéis: (a) professor; (b) aluno; e (c) “intérprete”. Entretanto, diferentemente do professor e dos alunos, o intérprete incorpora mais papéis, como o de professor e o de auxiliar do professor. Nesse contexto, por se tratar de um esporte de contato em que é necessária a presença de uma outra pessoa para aplicar as posições e apresentá-las aos alunos, o professor busca o auxílio do intérprete que é quem está mais próximo a ele.

Desse modo, nota-se que na situação 1 eu assumia papéis diferentes. Embora a minha função fosse a de intérprete de Libras-português, mediando a comunicação entre os participantes (professor de jiu-jitsu, alunos surdos e aluno ouvinte) e interpretando os ensinamentos do professor de jiu-jitsu, também, eu apoiava o professor quando ele ensinava as posições e ajudava aos alunos (surdos e ouvinte) durante a prática. Por outro lado, na situação 3, eu assumia o papel de professora nas aulas de defesa pessoal e tinha um intérprete que além de interpretar as aulas também me auxiliava. No entanto, eu conseguia interagir diretamente com as alunas surdas sem a necessidade de interpretação.

Outro ponto importante refere-se ao uso da língua nesses espaços. Como podemos observar a seguir (Quadro 6):

Quadro 6: Uso da língua

USO DA LÍNGUA					
(1) Interpretação para surdos		(2) Aula para ouvintes	(3) Aula para surdos e ouvinte com interpretação		(4) Aula para surdos
<p>“[...] ele dava aula como se fosse dar aula para ouvintes e eu interpretava”.</p> <p>“[...] nesse momento eu ajudava na língua deles, em Libras”.</p> <p>“[...] o professor ouvinte e um aluno ouvinte aí tinha muita comunicação em português [...]”.</p> <p>“[...] Ele [o aluno] conseguia oralizar algumas palavras e o professor dava muita atenção pra ele [...]”.</p> <p>“[...] ele mostrava a forma errada de segurar e fazia “não” com a cabeça e depois mostrava a forma correta de segurar, que é com os dedos para fora do kimono do adversário, e fazia “sim” com a cabeça”.</p>		<p>“[...] Eles tinham menos dúvidas, eles perguntavam menos [...]”</p> <p>“[...] eles não trocam ideia apenas com os professores que estão ali no momento da aula, mas eles conversam com outros alunos mais graduados ou com outros professores”.</p>	<p>“[...] eu sinalizava e oralizava pra ajudar no entendimento das surdas e das ouvintes [...]”</p> <p>“[...] eu conseguia responder [as surdas] sinalizando.”</p>		<p>“[...] Nessa aula que eu dou só para surdos, a comunicação é totalmente em Libras”.</p>
português	Libras	Português	Libras	português	Libras
<p>A língua de uso nas aulas era o português oral e a Libras. Mas em alguns momentos o professor de jiu-jitsu e o aluno ouvinte usavam gestos e oralizavam mais devagar para tentarem se comunicar com os surdos. Assim, o português oral era a língua mais empregada.</p>		<p>Nas aulas a língua de uso era o português oral.</p>	<p>A língua de uso nessas aulas era o português e a Libras. Talvez, por se tratar de uma empresa onde havia muitos surdos e intérpretes, a Libras tinha um lugar de destaque, no entanto, as duas línguas eram usadas simultaneamente. Em alguns momentos, eu utilizava gestos e apontamentos, deixando o ensino mais visual, já que devido as limitações dos movimentos com as pegadas a sinalização era dificultado tanto para intérprete quanto para mim.</p>		<p>A língua de uso é a Libras. No entanto, noto que às vezes oralizo em português, talvez, por se tratar da minha primeira língua.</p>
<p>Observa-se que nessas aulas havia a comunicação em Libras, utilizada pelos surdos e por mim. Mas por haver ouvintes também a língua de uso o português, inclusive, usada pelo aluno surdo,</p>		<p>Nessas aulas, por ter apenas ouvintes, a comunicação era por meio do português falado. Mas eu sentia uma estranheza em ter que falar alto para todos ouvirem. Em dados momentos, eu usava gestos, sem o</p>	<p>Nessa situação, como se tratava de uma empresa que havia intérpretes e surdos trabalhando, logo, resolvi ministrar as aulas em português para surdas e ouvintes com interpretação. E antes das aulas</p>		<p>Nessas aulas, por ter apenas surdos a comunicação era apenas em Libras. Eu percebo que me sinto mais confortável em ministrar aulas em Libras do que em português porque não há a necessidade de</p>

oralizado, para se comunicar com os ouvintes. Como o professor só sabia alguns sinais isolados, ele tentava se comunicar com gestos e oralizar mais devagar.	uso da Libras. Mesmo assim, a língua predominante era o português oral.	combinamos como o intérprete poderia me ajudar sem atrapalhar na interpretação.	eu falar, basta eu utilizar a língua de sinais que já auxilia na demonstração.
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------

**Fonte:** a própria autora.

Observamos que a língua de uso predominante nas aulas somente com os ouvintes era o português oral (situação 2) e nas aulas apenas para os surdos predominava a Libras (situação 4), uma vez que cada grupo, em sua maioria, utiliza a sua primeira língua se comunicar. Entretanto, a Libras e o português dividiram espaço nas aulas com interpretação (situações 1 e 3), sendo que ocupavam lugares de destaque diferentes. Na situação 1, o professor de jiu-jitsu e o aluno ouvinte não tinham contato com as comunidades surdas tampouco sabiam Libras e/ou mostravam o interesse em aprender, logo, na intenção de se comunicarem com os alunos surdos eles buscavam o uso da língua portuguesa oral ou da interpretação para terem sucesso na interação.

As aulas de defesa pessoal com interpretação (situação 3), ocorriam numa empresa que promovia a inclusão dos surdos e difusão da Libras, por conta disso havia funcionários surdos sinalizantes, intérpretes de Libras e funcionários ouvintes. Assim, essa empresa oferecia aos funcionários ouvintes aulas de Libras ministradas por professores surdos. Ou seja, nas aulas (situação 3) as alunas ouvintes embora não fluentes em Libras tentavam se comunicar, pois grande parte delas estavam tendo aulas de Libras e/ou tinham contato com as comunidades surdas. Visto isso, deduzi que apesar das alunas ouvintes terem o português como sua forma de comunicação, por se tratar da primeira língua delas, elas também usavam o português como base no aprendizado da Libras ao visualizarem o uso da Libras pela professora, pelo intérprete e pelas alunas surdas.

Vale explicar que nessas aulas para as surdas e as ouvintes (situação 3), em que eu era a professora, algumas das participantes se comunicavam em Libras e outras em português, sendo que ocorria o mesmo comigo e com o intérprete. Por outro lado, nas aulas em que eu interpretava (situação 1), além do uso do português e da Libras, os participantes que não sabiam Libras utilizavam outros recursos para se comunicarem com os surdos como o uso de gestos e apontamentos.

Podemos notar que nessas aulas (situações 1 e 3), o grupo, a fim de se comunicar, buscava estratégias para terem sucesso na interação. Na situação 1, o professor de jiu-jitsu, quando ensinava a posição e eu não conseguia sinalizar devido as limitações dos movimentos, ele apontava para onde os alunos surdos deveriam ter mais atenção, como por exemplo, mostrava a forma errada de segurar a manga e fazia o sinal de negação com a mão e cabeça. Depois, ele mostrava a forma correta e fazia o sinal de positivo com a mão e cabeça. Também ele apontava para onde os alunos surdos e ouvinte deveriam olhar a fim de que eles vissem, por exemplo, qual a posição que o pé deveria permanecer ou qual o movimento com o corpo que deveriam fazer.

O mesmo se dava na situação 3, no momento em que não era possível sinalizar, devido às limitações dos movimentos tanto do intérprete quanto minhas, eu apontava para onde as alunas (surdas e ouvintes) deveriam olhar e eu mostrava o que elas não deveriam fazer e o que elas deveriam fazer. Essas estratégias empregadas nas aulas (situações 1 e 3) tinham a intenção de facilitar a comunicação e a compreensão de todos (surdos e ouvintes).

Para concluir as (sub)categorias analisadas, organizamos abaixo (Quadro 7), aspectos da interação em cada uma das categorias temáticas.

Quadro 7: Interação

INTERAÇÃO			
(1) Interpretação para surdos	(2) Aula para ouvintes	(3) Aula para surdos e ouvinte com interpretação	(4) Aula para surdos
<p>“[...] o professor ouvinte e um aluno ouvinte aí tinha muita comunicação em português [...]”.</p> <p>“[...] às vezes, se os surdos tinham alguma dúvida, eles perguntavam pra mim [...]”.</p> <p>“[...] Eu buscava também fazer essa mediação aluno e professor”.</p> <p>“[...] Ele (o aluno) conseguia oralizar algumas palavras e o professor dava muita atenção pra ele, eles riam e brincavam [...] os alunos interagem bastante com o professor e, às vezes, o professor entendia os sinais [...]”</p> <p>“[...] Sempre rolava umas brincadeiras, uma interação entre eles [...]”</p>	<p>“[...] Eles tinham menos dúvidas, eles perguntavam menos [...]”.</p> <p>“[...] no momento que a gente tava treinando ou rolando, também eu dava umas pequenas dicas, mas menos dicas do que pros surdos”.</p> <p>“[...] os ouvintes trocam ideias sobre o jiu-jitsu com outras pessoas que treinam jiu-jitsu há mais tempo [...]”.</p>	<p>“[...] surdas perguntavam mais do que as ouvintes e perguntavam diretamente pra mim [...]”.</p> <p>“[...] eu conseguia me comunicar e passar os ensinamentos de forma mais visual, para que as surdas também compreendessem”.</p> <p>“[...] Elas [as surdas] tinham mais dúvidas e perguntavam bem mais [...]”.</p>	<p>“[...] eles [os surdos] só têm contato com o jiu-jitsu naquele momento entre eles e a troca de ideias é entre eles”.</p>
<p>Alunos surdos ↔ intérprete</p> <p>Intérprete ↔ professor</p> <p>Professor ↔ intérprete ↔ alunos surdos</p> <p>Aluno ouvinte ↔ intérprete ↔ alunos surdos</p> <p>Aluno ouvinte ↔ intérprete</p> <p>Aluno ouvinte ↔ professor</p> <p>Aluno ouvinte ↔ alunos surdos</p>	<p>Aluno ouvinte ↔ professor</p>	<p>Alunos surdos ↔ intérprete</p> <p>Intérprete ↔ professor</p> <p>Professor ↔ intérprete ↔ alunos surdos</p> <p>Aluno ouvinte ↔ professor</p> <p>Aluno ouvinte ↔ alunos surdos</p>	<p>Professor ↔ alunos surdos</p>
<p>Nota-se que nas aulas todos conversam, mas não era somente assuntos sobre o conteúdo, e sim sobre outros assuntos. Tiravam dúvidas sobre saúde e alimentação, contavam coisas sérias, faziam piadas e provocavam uns aos outros. E apesar de o professor não saber Libras, ele utilizava outros recursos para interagir com os alunos surdos, como, gestos e apontamentos. E assim, o professor e o aluno ouvinte tentavam se</p>	<p>Observa-se que nessas aulas havia uma boa relação entre professor e aluno, mas os assuntos eram referentes ao jiu-jitsu como posição, atletas, pontuação e alimentação.</p>	<p>Nessa turma, a interação ocorria das alunas comigo. Eu interagia com o intérprete, porém, ele não interagia com as alunas. Elas conversavam entre elas, mas sobre os movimentos que eu tinha ensinado.</p>	<p>Observa-se que nessas aulas ocorria uma boa interação dos alunos com a professora e entre o grupo. Conversavam sobre jiu-jitsu e outros assuntos. Riamos e brincávamos também.</p>

<p>comunicar com os alunos surdos sem depender de mim sempre. Nos momentos em que eu estava com uma dupla de surdo e o professor com outra, ele tentava ajudar aos surdos para melhorarem no jiu-jitsu, logo, eles usavam estratégias para se comunicarem. O mesmo ocorria com o aluno ouvinte, às vezes, ele queria ajudar ao surdo no treino, então, ele buscava estratégias de comunicação para conseguir. Também, tinha um aluno surdo que sabia um pouco mais de jiu-jitsu e tentava ajudar ao aluno ouvinte de forma que ele conseguisse compreender.</p>			
<p>Meu papel nessa interação era de mediar a comunicação dos alunos surdos com o professor e dos alunos surdos com o aluno ouvinte. Mas também eu interagia com todos (alunos e professor). Conversávamos sobre assuntos diversos.</p>	<p>Meu papel nessa interação era de ensinar a posição, sanando as dúvidas que surgiam e gerenciar o tempo da aula. Os assuntos eram mais voltados para o jiu-jitsu.</p>	<p>Meu papel nessa interação era ensinar os movimentos, sanando as dúvidas que surgiam e gerenciar o tempo da aula.</p>	<p>Meu papel nessa interação era de ensinar os movimentos, tirar as dúvidas, treinar com os alunos. Além de gerenciar o tempo de aula.</p>

**Fonte:** a própria autora.

Vemos que existiam diferentes formas de interação entre os grupos. Enquanto nas aulas de defesa pessoal (situação 3) as participantes se comunicavam mais com sua dupla e comigo, a respeito do movimento ensinado, o intérprete interagiu apenas comigo, talvez pelo fato de ele ser o único homem presente, já nas outras aulas o grupo todo buscava interagir (situações 1, 2 e 4). Tanto nas aulas para ouvintes quanto nas aulas para surdos existia interação entre eles e deles comigo (situações 2 e 4). Nas aulas em que eu interpretava (situação 1), em muitos momentos eu mediava a comunicação entre os surdos e os ouvintes, mas havia momentos em que eles buscavam formas para serem compreendidos pelo outro, já que os ouvintes conheciam apenas alguns sinais isolados.

Dessa forma, pude perceber a interação entre os grupos nas aulas (situações 1, 2, 3 e 4), envolvendo todos os participantes. Vale lembrar que organizei a pesquisa em categorias temáticas, a saber: (1) Interpretação para surdos; (2) Aula para ouvintes; (3) Aula para surdos e ouvinte com interpretação; e (4) Aula para surdos. Dentro dessas categorias há três (sub)categorias vinculadas e aplicadas a cada situação, como apresentado antes (Quadros 5, 6 e 7). Nesse sentido, a seguir mostrarei (Quadro 8) como realizei a triangulação para a análise e compreensão dos dados, uma vez que as (sub)categorias atravessam as categorias temáticas (situações 1, 2, 3 e 4) permitindo alinhá-las e compará-las.

**Quadro 8:** Triangulação das (sub)categorias em cada categoria temática

<b>(1) Interpretação para surdos</b>		<b>(2) Aula para ouvintes</b>		<b>(3) Aula para surdos e ouvinte com interpretação</b>		<b>(4) Aula para surdos</b>	
<b>PARTICIPANTES</b>							
1. A presidente da associação, apesar de não participar da aula, era quem efetivava o projeto. 2. O professor de jiu-jitsu. 3. O intérprete de Libras-português. 4. O aluno ouvinte. 5. Os alunos surdos.		1. A professora de jiu-jitsu. 2. Os alunos ouvintes.		1. A professora de jiu-jitsu. 2. O intérprete de Libras-português. 3. As alunas surdas. 4. As alunas ouvintes.		1. A professora de jiu-jitsu. 2. Os alunos surdos (homens e mulheres).	
<b>USO DA LÍNGUA</b>							
português		Libras		Português		Libras	
<b>INTERAÇÃO</b>							
alunos surdos ↔ intérprete Intérprete ↔ professor professor ↔ intérprete ↔ alunos surdos aluno ouvinte ↔ intérprete ↔ alunos surdos aluno ouvinte ↔ intérprete aluno ouvinte ↔ professor aluno ouvinte ↔ alunos surdos		aluno ouvinte ↔ professor		alunos surdos ↔ intérprete Intérprete ↔ professor professor ↔ intérprete ↔ alunos surdos aluno ouvinte ↔ professor aluno ouvinte ↔ alunos surdos		professor ↔ alunos surdos	

**Fonte:** a própria autora.

Ao considerar os participantes envolvidos em cada categoria (situações 1, 2, 3 e 4) nota-se que na segunda situação— (2) aula para ouvintes — havia somente ouvintes não participantes das comunidades surdas, no entanto, há também ouvintes em outras situações que envolvem aulas com interpretação (1 e 3), como na (1) primeira situação — interpretação para surdos — em que o professor de jiu-jitsu e o aluno surdo não conheciam os aspectos que envolviam a cultura surda. O mesmo se dava com algumas participantes da terceira situação — (3) aula para surdos e ouvintes com interpretação. Por outro lado, nas diferentes situações (1, 3, 4) relatadas, havia pessoas que participavam da comunidade surda, conhecendo as características desse grupo, sua língua e cultura.

Vale mencionar que em cada categoria (situações 1, 2, 3 e 4) os participantes assumiam seus respectivos papéis, exceto os intérpretes de Libras-português que assumiam duas ou mais atribuições. Na primeira situação — (1) interpretação para surdos — em que eu interpretava, observei que além de eu assumir o papel de intérprete de Libras-português, também, eu tinha como função auxiliar o professor de jiu-jitsu ao mostrar as posições e ser professora auxiliar de jiu-jitsu ao ajudar os alunos (surdos e ouvinte). Já na terceira situação — (3) aula para surdos e ouvintes com interpretação — o intérprete assumia o seu papel de intérprete e o papel de auxiliar da professora. Nessa situação (3), deduzi que por ele ser o único homem em uma turma de mulheres, talvez, tenha optado em apenas me apoiar como professora. É interessante lembrar que nessa categoria (situação 3), as aulas eram destinadas somente às mulheres e abordava questões relacionadas à defesa pessoal, podendo ser desconfortável para algumas mulheres terem o auxílio de um homem ou para ele auxiliá-las.

Em relação aos participantes, para Martins (2019), entende-se que todos têm um papel ativo na construção do contexto e de suas ações, tais como posicionamento, falas, gestos, olhares e outros, na construção da interação face a face. Nota-se também que o intérprete possui um papel fundamental, uma vez que favorece certa sensação acolhedora aos surdos e é reconhecido por sua proximidade e até pertencimento a alguma comunidade surda, construindo sua interpretação com elementos que possibilitam aos surdos identificarem-se em meio a outro grupo (Rodrigues, 2010; Queiroz, 2011; Martins, 2019).

Outro ponto de análise e reflexão, são as línguas envolvidas durante as aulas. Ao ponderar sobre esse aspecto, identifiquei claramente o uso de uma língua vocal-auditiva, o português, e de uma língua gestual-visual, a Libras. De acordo com o autorrelato, é possível entender que nas aulas (situação 1), em que eu interpretava, o professor era ouvinte, logo, eram ministradas em português: a língua usada pelo professor e por um dos alunos. Mas na situação (3) quando eu era quem estava dando aula, havia alunas surdas e alunas ouvintes, por

conta disso tinha a presença do intérprete de Libras-português, sendo que ora eu vocalizava em português ora eu sinalizava em Libras. Nas aulas em que ministrei, destinadas apenas aos ouvintes a língua de uso era somente o português. Todavia, quando eu dava aula para a turma de alunos surdos, a língua em uso era a Libras e não havia a necessidade da presença de um intérprete vocalizando em português, já que a língua predominante e comum a todos era a Libras. No entanto, em determinados momentos nessas aulas, eu percebia que ao sinalizar eu também vocalizava, talvez, por ser o português a minha primeira língua.

Considerando a língua em uso, Queiroz (2011) argumenta que o acesso a língua talvez seja ainda uma grande barreira a ser vencida, sabemos que muitos dependem de outras línguas para se comunicarem, como por exemplo, as comunidades indígenas, as comunidades de migrantes e as comunidades surdas. No entanto, se fala pouco em relação a esses não falantes da língua oficial do país que acessam serviços públicos e privados oferecidos essencialmente em português. Embora atualmente tenha ampliado o campo de atuação dos intérpretes de Libras-português ainda carece de pesquisas que apresentem os diferentes contextos, tais como o contexto esportivo com as aulas de jiu-jitsu (Rodrigues; Santos, 2018; Duarte; Cruz; Faria, 2021).

Por último, analisando quanto a interação nas categorias temáticas (situações 1, 2, 3 e 4), observei que havia diferentes formas de interação entre os grupos. Na primeira situação (1), em que eu interpretava, havia dois ouvintes que não sabiam Libras e não tinha contato com as comunidades surdas. Nessa turma também havia surdos sinalizantes e surdos oralizados. Então, muitas vezes eu mediava a comunicação deles, mas havia momentos em que eles buscavam outros recursos para conseguirem interagir. Como por exemplo, o professor e o aluno ouvinte oralizavam mais devagar acreditando que os surdos entenderiam ou faziam gestos e apontamentos para facilitar a comunicação. Durante as aulas, o professor e o aluno ouvinte conversavam com o uso do português oral e eu também usava do português oral para conversar com eles ou interpretar algum aluno surdo. A interação também se realizava quando o professor ensinava os movimentos, uma vez que ele usava gestos e apontamentos para a compreensão dos surdos, quando eu não conseguia interpretar, pois o professor segurava as minhas mangas.

Nas aulas sem interpretação — (2) aula para ouvintes e (4) aula para surdos — a interação acontecia de forma direta, entre professor e aluno. Na terceira situação, a interação se dava de diferentes formas, como na comunicação entre mim e o intérprete, a fim de que ele me auxiliasse a mostrar os movimentos. Também havia comunicação das alunas surdas com o

intérprete e diretamente comigo. Muitas vezes, as alunas surdas e ouvintes tiravam suas dúvidas diretamente comigo sem a necessidade de interpretação.

Pensando na manutenção da qualidade da interação envolvendo os participantes, Martins (2019) afirma que é importante aos profissionais terem o conhecimento básico da Libras para se comunicarem diretamente com os surdos e para estabelecer vínculo afetivo. Além disso, é fundamental o contato com as comunidades surdas a fim de conhecerem os aspectos que envolvem a cultura surda. De qualquer forma, a presença do intérprete de Libras-português contribui para uma interação fluída e de sucesso entre os participantes.

Ao retomar o autorrelato, vale lembrar que mencionei sobre o professor de jiu-jitsu que parecia ministrar suas aulas da mesma forma que as ministraria para uma turma de ouvintes, já que ele não tinha contato com as comunidades surdas e por conta disso desconhecia as características desses grupos. Em muitos momentos, como, por exemplo, quando eu o auxiliava a mostrar a posição, eu sentia dificuldade em interpretar em razão de ele estar segurando as minhas mangas, ou seja, me impedindo de movimentar as mãos.

Desse modo, com base em Martins (2019), ao ter a experiência em interpretar aulas de jiu-jitsu, percebo que para o professor viabilizar melhor a atuação do intérprete, atingindo o seu objetivo de ensino, é necessário que ele também tenha conhecimento básico da Libras e conheça os aspectos que envolvem a cultura surda. Visto isso, facilitaria a interpretação deixando as minhas mãos livres e se preocupando com o campo visual dos surdos que também era afetado, já que em alguns movimentos ensinados eu terminava imobilizada e/ou debaixo dele.

Sabendo que pouco se discute acerca dos diferentes campos de atuação dos intérpretes de língua de sinais (Rodrigues, 2010; 2018; Rodrigues; Santos, 2018; Duarte; Cruz; Faria, 2021) o mesmo ocorre em relação ao intérprete esportivo e seu campo de atuação. Hu (2023) descreve que esse tipo de interpretação inclui a atuação em esferas de conferência esportiva, entrevistas pós-jogo, clínica esportiva e outros. Além disso, o autor argumenta que intérpretes que atuam nesse âmbito podem ser profissionais que dominam duas línguas, mas que não receberam um treinamento formal, ou seja, que não possuem formação especializada, podendo ser jornalistas, voluntários e até atletas. Considera-se que muitos intérpretes sem treinamento podem ter um desempenho melhor do que os intérpretes formados devido a sua área de atuação e seu conhecimento especializado dela, por conhecerem as terminologias, as dinâmicas interacionais e até mesmo teorias que permeiam o contexto, uma vez que a qualidade da interpretação é mensurada não apenas pela atuação linguística em si, mas também no cumprimento do propósito da conversação (Hu, 2023).

Com relação ao campo da interpretação, além de eu ter vivenciado experiências como intérprete nas aulas de jiu-jitsu, também, ministrei aulas de defesa pessoal com a presença do intérprete. E por eu ter participação ativa nas comunidades surdas, conhecendo a cultura e língua, esse fato contribuiu para a organização das aulas e para a dinâmica de interação com o intérprete, que também me ajudaria a mostrar os movimentos. Por conta disso, por se tratar de um contexto esportivo optei por chamar um intérprete que já havia praticado esporte, pois deduzi que ele teria conhecimentos e habilidades específicas, desde o entendimento do conteúdo ministrado até a postura corporal exigida pelo esporte, as quais considero necessárias para interpretar nesse contexto de aulas.

É importante lembrar que de acordo com alguns surdos, conforme relatei, é muito bom ter a presença do intérprete de Libras-português nas aulas de jiu-jitsu, mas se o professor tiver conhecimento da Libras é ainda melhor. No entanto, o fato de o professor saber se comunicar em Libras nem sempre anula a necessidade da presença do intérprete, pois sua atuação contribui na qualidade e sucesso da interação entre o grupo e no estabelecimento da relação entre os participantes, quando estes são falantes de diferentes línguas. Ademais, para que a relação na tríade — professor, intérprete e alunos — funcione, é essencial que o intérprete tenha conhecimentos e habilidades que possam contribuir na sua tomada de decisão e escolhas durante o processo interpretativo (Rodrigues, 2018; Rodrigues; Santos, 2018), assim como no monitoramento e na administração da interação (Martins, 2019).

## 6 CONSIDERAÇÕES

Busquei apresentar, no decorrer do TCC, o processo de construção da proposta de pesquisa, desde seus aspectos teóricos e metodológicos — que envolvem o planejamento e a coleta de dados para a pesquisa — até os aspectos referentes à análise em si, a qual contou com os dados da vivência e trajetória; com a concepção do trabalho de conclusão de curso; com o levantamento bibliográfico; com o autorrelato de experiência; e com sua análise. Embora a atuação do intérprete de Libras-português seja tratada nesse contexto específico do esporte, considerarei também que a pesquisa se realiza na intersecção entre um contexto de saúde e outro de educação, no qual a interpretação comunitária tem lugar. Vale reiterar que podemos dizer que esse trabalho se refere ao contexto de saúde, já que a prática esportiva promove qualidade de vida e outros benefícios ao praticante, como o cuidado com o corpo e a mente. E por se tratar do ensino de uma modalidade esportiva, também, corresponde ao contexto educacional.

Com relação ao objetivo geral compreender e descrever o processo de interpretação em contextos esportivos, onde o foco é o processo de ensino-aprendizagem, a partir das experiências relatadas por mim sobre minha atuação como intérprete de Libras-português e como professora em aulas de jiu-jitsu para alunos surdos e ouvintes, posso afirmar que consegui alcançá-lo, uma vez que o autorrelato me permitiu analisar e refletir sobre esse processo de interpretação durante o ensino de jiu-jitsu. Embora o autorrelato não corresponda exatamente ao meu comportamento real (Kohlsdorf, Costa Junior, 2009), ele me permitiu descrever e falar sobre minhas próprias experiências, pensamentos, sentimentos e observações, levando-me a obter *insights* acerca do processo de interpretação Libras-português no ensino-aprendizagem do jiu-jitsu.

Quanto aos objetivos específicos, vale recordar que realizei um levantamento bibliográfico de pesquisas voltadas à interpretação de línguas de sinais em contextos esportivos em que pude perceber que o país carece de pesquisas na área. No entanto, há outros países que já iniciaram uma discussão acerca do tema. Outro objetivo desenvolvido foi o de realizar o autorrelato das experiências que vivenciei como intérprete de Libras-português e como professora em contexto esportivo, especificamente, em aulas de jiu-jitsu para surdos e ouvintes, logo, alcançando também o objetivo seguinte que era categorizar e analisar as experiências relatadas. Posteriormente, confrontei os dados encontrados no levantamento bibliográfico com o autorrelato das minhas experiências. E, para finalizar, a fim de contribuir com a compreensão da interpretação de Libras-português em contextos de esporte retomei

alguns autores e o autorrelato para refletir e discutir sobre a temática. Dessa forma, atingi os objetivos propostos para esta pesquisa.

É importante retomar a questão da pesquisa que me levou a este trabalho de conclusão de curso: “Como se dá a interpretação do português para a Libras em contextos esportivos nos quais a modalidade em questão, em grande parte do tempo, é caracterizada por aspectos corporais e visuais com movimentos de contato que demandam a atenção de seus praticantes?”

Por meio dos dados obtidos com o levantamento bibliográfico e com a análise do autorrelato pude considerar que a interpretação no âmbito dos esportes, na interface saúde e educação, realiza-se por meio de um processo dependente das diversas características do ambiente em que se situa: dos seus participantes, de suas línguas e do como se dá a sua interação. No caso das situações que envolveram a interpretação Libras-português (1 e 4), observei que uma série de aspectos atitudinais estiveram presentes, os quais estão atrelados aos conhecimentos e vivências que os participantes — principalmente professor e intérprete — possuem sobre o perfil dos participantes: suas línguas, culturas e demais especificidades.

Observei a importância de o professor de jiu-jitsu ter conhecimento da Libras e ser participante de alguma comunidade surda a fim de saber mais acerca dos aspectos que envolvem as pessoas surdas e sua cultura. Todavia, ainda que o professor domine bem esses aspectos isso não anula a necessidade de ter a presença de um intérprete de Libras-português, mediando a interação do grupo, inclusive quando há falantes de diferentes línguas.

Por fim, concluí que a interpretação em contexto esportivo se caracteriza por conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados não só à tradução e a interpretação e a cultura dos grupos envolvidos, mas a própria área do esporte. O processo interpretativo envolve um conjunto de escolhas e tomadas de decisão tanto em relação ao conteúdo ensinado quanto à manutenção da interação entre o professor de jiu-jitsu e alunos ouvintes com o aluno surdo. Dessa forma, os intérpretes de Libras-Português nesse contexto, além de terem habilidades e conhecimentos exigidos para a interpretação, também, precisam ter atitudes que visem a qualidade, a manutenção e o sucesso da interação entre os participantes.

## REFERÊNCIAS

BORGES, M. S.; MIRANDA, G. J.; FREITAS, S. C. A teoria da autodeterminação aplicada na análise da motivação e do desempenho acadêmico discente do curso de ciências contábeis de uma instituição pública brasileira. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, [S.L.], v. 14, n. 32, p. 89, 31 ago. 2017. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8069.2017v14n32p89>.

BOTTCHER, L. B. **Atividade física como ação para promoção da saúde**. Rev. G&S [Internet]. 2019.

BRASIL. **Resolução n.º 218, de 06 de março de 1997**, conferida pela Lei n.º 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei n.º 8.142, de 28 de dezembro de 1990 reconhece como profissionais de saúde de nível superior algumas categorias. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. [184º da Independência e 117º da República].

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Brasília, 2002. [181º da Independência e 114º da República].

BULUT, A. Sports Interpreting and Favouritism: manipulators or scapegoats?. **Rumelide Dil Ve Ed Ebiyat A Raştırmal Arı Dergis**, p. 1-14, 2016.

CAETANO, D. S. **A formação do tradutor e intérprete de Libras para a atuação na saúde pública**: discutindo sobre ações durante a pandemia de covid-19 a partir do programa informa-sus. 47 f. TCC- Curso de Curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais – Libras / Língua Portuguesa, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos – Ufscar, São Carlos, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/14908/TCC\\_David%20Caetano.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/14908/TCC_David%20Caetano.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 22 out. 2023.

CAPRARO, A. M.; CAVICHIOLLI, F. R.; LISE, R. S.; SANTOS, N. **A bibliografia escrita por Reila Gracie e as fontes jornalísticas**: revisando a história hegemônica. Porto Alegre, v. 23, n. 4., p. 1149-1160, out./dez. de 2017.

DUARTE, L. A.; CRUZ, R. C. V.; FARIA, J. G. Formação de tradutores e intérpretes de Libras-português: visão dos profissionais em atuação no mercado de trabalho. *Belas Infiéis*, Brasília, v. 10, n. 2, p. 01-19, 2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRACIE, H. **Gracie Jiu-jitsu: grande mestre Helio Gracie**. São Paulo: Saraiva, 2007.

HU, R. Análise Crítica da interpretação esportiva e da interpretação médica realizada por profissionais de outras áreas. **Avanços no Estudo Literário**. p. 229-235, 2023.

KOHLSDORF, M.; COSTA JUNIOR, A. L. **Autorrelato na pesquisa em psicologia da saúde: desafios metodológicos**. *Pscol. Argum.*, Curitiba, v. 27, n. 57, p. 131-139, abr./jun.2009. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6028/1/ARTIGO\\_AutoRelatoPesquisaPsicologia.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6028/1/ARTIGO_AutoRelatoPesquisaPsicologia.pdf). Acesso em: 17 nov. 2023.

LINDEN, V. C. **A constituição da competência linguística no processo formativo dos alunos do bacharelado presencial Letras-Libras**. 2014. 57 f. TCC (Graduação) - Curso de Curso de Graduação Bacharelado em Letras Libras, Departamento de Letras-Libras, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126301/Venicios%20Cassiano%20Linden.pdf?sequence=1>. Acesso em: 21 out. 2023.

LUCHI, M. **Uma análise baseada em subcompetências da matriz curricular do curso de Letras Libras – Bacharelado da Universidade Federal de Santa Catarina – modalidade a distância (2008)**. *Translatio*, Porto Alegre, p. 18-39, 20 dez. 2020.

LUCHI, M. **A institucionalização de cursos superiores de formação de tradutores e intérpretes de Libras/língua portuguesa no Brasil no decênio 2005/2015: o que os cursos esperam de seus alunos?** 281 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – PGET, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

MARCHI JÚNIOR, W. O esporte “em cena”: perspectivas históricas e interpretações conceituais para a construção de um modelo analítico. **The Journal Of The Latin American Socio-Cultural Studies Of Sport**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 46-67, 2015.

MARTINS, P. O. **A interpretação intermodal Libras-Português em contexto de saúde**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2019.

NASCIMENTO, V.; NOGUEIRA, T. C. **Interpretação simultânea remota em conferências durante a pandemia de COVID-19: dimensões de uma prática emergente**. *Forum lingüístic.*,

Florianópolis, v.18, n.4, p.7006- 7028, out./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/81143/48297>. Acesso em: 16 nov. 2023.

OLIVEIRA, N. et al. **Benefícios da Atividade Física para Saúde Mental**. Saúde Coletiva, vol. 8, núm. 50, 2011, p. 126-130 Editorial Bolina São Paulo, Brasil.

PAIXÃO NETO, E. **Gestão do manual técnico em LIBRAS**: sinalário para a modalidade handebol nas aulas de educação física. 2021. 29 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia Para A Inovação, Coordenação do Ponto Focal Ifpb do Profnit, Instituto Federal da Paraíba, Campina Grande, 2021

PÖCHHACKER, F. Issues in Interpreting Studies. In: MUNDAY, J. **TheRoutledge Companion to Translation Studies**. London: Routledge, 2009.p. 128-140.

PÖCHHACKER, F.; QUEIROZ, M. **Conexões Fundamentais**: Afinidade e Convergência nos Estudos da Interpretação. Scientia Traductionis, Florianópolis, n. 7, p. 61-75, jan. 2010. ISSN 1980-4237. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/1980-4237.2010n7p61/12934>: . Acesso em: 22 out. 2023.

QUADROS, R. M. (Org.). **Letras Libras**: ontem, hoje e amanhã. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R. Letras Libras EaD. In: QUADROS, Ronice Müller (Org.). **Letras Libras**: ontem, hoje e amanhã. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014. p. 9-35.

QUEIROZ, M. **Interpretação Médica no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2011.

ROBBE, M. **Guia das artes marciais: jiu-jitsu, a arte suave**. São Paulo: On Line, 2016.

RODRIGUES, C. H. **Da interpretação comunitária à interpretação de conferência**: desafios para formação de intérpretes de língua de sinais. In: II Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais Brasileira. Florianópolis, 2010.

RODRIGUES, C. H. Formação de intérpretes e tradutores de língua de sinais nas universidades federais brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. **Translatio**, Porto Alegre, p.197-222,15jun.2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/translatio/article/view/79144/48558>. Acesso em: 21 out. 2023.

RODRIGUES, C. H. **Competência em tradução e línguas de sinais**: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.l.], v. 57, n. 1, p. 287-318, mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8651578/17748>. Acesso em: 21 out. 2023.

RODRIGUES, C. H., SANTOS, S. A., **A interpretação e a tradução de/para línguas de sinais**: contextos de serviços públicos e suas demandas, 2018.

RODRIGUES, C. H.; MENDES, R. G. Os movimentos em prol das línguas de sinais e das comunidades surdas no contexto brasileiro: avanços e perspectivas contemporâneas de educação e formação. In: MARQUES, L. P.; MONTEIRO, S. S. **Diferenças e Educação: trajetórias de pesquisa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 97-120. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/produto/diferencas-e-educacao-trajetorias-de-pesquisa/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

RODRIGUES, C. H. Acesso à Saúde e línguas de sinais: o campo da tradução e interpretação intermodal nos serviços de saúde. In: SANTOS; S. A.; RODRIGUES, C. H. (org.). **Traduções, culturas e comunidades: singularidades e pluralidades em (des)encontros do eu com os outros**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 85-111.

SANTOS, R. F. F. **A atuação do intérprete de Libras em tempos de pandemia: reflexões acerca de possibilidades e desafios**. In: Congresso Internacional de Educação Inclusiva – CINTEDI. Anais. (IV). Campina Grande, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/72309>. Acesso em: 16 nov. 2023.

TOKAREVA, K. **La interpretación en el ámbito de los deportes como una nueva especialización**. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Traducción e Interpretación, Departamento de Traducción e Interpretación Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Málaga, Andalucía, 2014.

UFSC. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras Libras - Licenciatura e Bacharelado - Modalidade Presencial**. Florianópolis: UFSC, 2008.

UYANIK, G. B. **Translation and Interpreting in Sports Contexts**. 2014. 14 f. Translation And Interpreting, Department Of Translation And Interpreting, Marmara University, İstanbul, 2014.

VASCONCELLOS, M. L. **Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) na Pós-Graduação: a afiliação ao campo disciplinar “Estudos da Tradução”**. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 119-143, out. 2010.

## ANEXOS

### RELATO

#### 1º Interpretação para surdos

#### 2º aula para ouvintes

#### 3º Aula para surdos e ouvinte com intérprete

#### 4º Aula para surdos

*Agora, eu vou relatar um pouco sobre as experiências que eu tive ao interpretar as aulas de jiu-jitsu, ao dar aulas de jiu-jitsu para ouvintes e também dar aula de jiu-jitsu para surdos. Tudo começa quando eu fui chamada, convidada, pra participar do projeto na associação devido ao perfil de esporte que eu tinha, que eu tenho, porque eu pratico esporte e eu treino bastante. Então, a presidente da associação acreditou que eu combinaria pra interpretar nesse projeto que era mais voltado pro esporte. Então, eu pude convidar um professor, um amigo meu, que também treina comigo na mesma equipe de jiu-jitsu, já que ele é formado em educação física e poderia dar aula nesse projeto. Só que ele não conhecia nada sobre a Libras, não tinha nenhum contato com a comunidade surda e esse foi o primeiro contato dele. E assim, começou o projeto de jiu-jitsu para surdos. Tinha um ouvinte na turma e todos os outros eram surdos. Era uma turma pequena e pra dar aula precisa de tatame, que são placas, né!? É tipo acolchoado. E a sala era de um tamanho bom, mas não tinham muitas placas e com o decorrer do tempo o professor foi, com a verba do projeto, foi comprando as placas. Para as aulas, como eu tinha dito, ele não tinha conhecimento sobre a comunidade surda, sobre a Libras, nada! Então, ele dava aula como se fosse dar aula para ouvintes e eu interpretava. O interessante de interpretar a aula de jiu-jitsu é porque eu já treino jiu-jitsu há muito tempo e eu tinha conhecimento sobre as posições que esse professor ensinaria, mas era uma turma de faixa branca, só tinha faixa branca, e aí o professor, às vezes, quase sempre, no momento que ele estava passando a posição, “me usava” pra mostrar a posição e enquanto ele mostrava a posição eu também interpretava. Assim, muitas vezes eu me deparava com ele segurando a minha mão, no kimono, né!? E eu não conseguia interpretar, então, eu pedia pra ele: “Solta minha mão um pouquinho só pra eu sinalizar?”. Isso dificultava na interpretação. Passar a posição “usando” outro faixa branca não daria muito*

*certo, acredito que ele pensava: “Ah! Tem uma intérprete e ela é graduada, é melhor, porque aí todos os alunos faixa branca irão ver essa posição”. Em alguns momentos teve um faixa azul surdo e aí o professor aproveitava a presença desse faixa azul para mostrar as posições, então, eu tinha mais liberdade pra interpretar. A interpretação não eram só sinais. Eu também utilizava apontamentos isso ajudava, é o que eu percebia que ajudava no entendimento dos alunos. É de mostrar onde aquele movimento, que o professor estava ensinando, aonde iria, por exemplo, uma finalização onde que iria pegar, quais os detalhes da posição, como que o pé deveria ficar, como que o joelho, onde que o joelho deveria encostar e isso era muito importante. Ao mostrar a oposição, por exemplo, essa posição que para um ouvinte acaba não mostrando o detalhe, só fala, e já pros surdos não, a gente mostra com o apontamento. Essa era a estratégia que eu utilizava. Mas muitas vezes isso dificultava porque o professor ouvinte, ele “me pegava”, podemos dizer assim, “me pegava” para mostrar a posição, enquanto ele mostrava a posição em mim, eu também interpretava. Mas o interessante, também, por eu ser graduada e treinar há bastante tempo, eu também ajudava no momento do treino da posição. Eu conseguia me comunicar com os surdos e muitas vezes o professor deixava eu explicar pra eles. A gente se dividia, às vezes, tinha duas ou três duplas e aí o professor ficava com um, tentava explicar de forma gestual e eu com a outra dupla de surdo e ajudando, sinalizando e me comunicando na própria língua deles. Pra mim, era mais fácil e assim eu conseguia ajudar esses surdos a compreender melhor a tal posição que o professor estava ensinando. Essa experiência que eu tive no projeto, com essas aulas de jiu-jitsu pra surdos, durou acho que uns dois anos, eu sendo intérprete. E no meio desse tempo eu também tive a experiência dando aula de defesa pessoal.*

*Foi uma proposta que eu fiz num lugar que eu trabalhava. Fiz essa proposta devido à semana do dia da mulher e eu falei que poderia dar aula de defesa pessoal para as mulheres. Nessa empresa que eu trabalhava tinham muitas surdas e tinham intérpretes. E aí eu pensei: “Vou chamar o intérprete, porque esse intérprete também vai me ajudar no momento da aula de defesa pessoal” e nessa turma tinham mais ouvintes do que surdas e eram só mulheres. Então, antes de dar a aula, eu conversei com o intérprete e mostrei pra ele o que eu ensinaria. Como ele era maior e já teve também experiência com esporte, eu achei melhor que fosse ele interpretando. E aí, a gente bolou umas estratégias que não atrapalhassem a interpretação, que ele pudesse me ajudar, mas que ele também pudesse interpretar. Nos momentos que ele estava com as mãos ocupadas, eu conseguia me comunicar e passar os ensinamentos de forma mais visual, para que as surdas também compreendessem. E se eu*

visse que precisava sinalizar alguma coisa eu sinalizava e oralizava pra ajudar no entendimento das surdas e das ouvintes. Essas aulas tinham uma duração de mais ou menos uma hora e consegui passar todos os movimentos que eu havia planejado e o que eu observei que as surdas perguntavam mais do que as ouvintes e perguntavam diretamente pra mim e eu conseguia. Como tenho conhecimento da língua, eu conseguia responder sinalizando. Aproveitava a dúvida delas e conversava com todas. E já que tinha o intérprete isso também contribuía, pois aí eu conseguia passar todos os movimentos que eu havia planejado. Foi uma experiência bem legal durante uma semana. As surdas, eu percebia que elas tinham mais dúvidas e perguntavam bem mais e também aprendiam bastante, mas com o auxílio da língua, apesar de serem movimentos mais visuais.

*Outra experiência que eu também tive nesse período foi dando algumas aulas de jiu-jitsu para ouvintes. Então, a gente tem um tempo pra dar aula que dura mais ou menos uma hora e eu percebi que nesse tempo conseguia cumprir legal, passando o movimento. Eles tinham menos dúvidas, eles perguntavam menos, mas eu conseguia passar tudo, passar e explicar aquela determinada posição. A gente, eu passava, mostrava a posição e ia direto pro treino. No treino, às vezes, rolava algumas dúvidas que eram explicadas na hora e só. O que me faz lembrar naquela aula de jiu-jitsu que eu interpretava pros surdos, porque no momento da interpretação, que o professor estava passando as posições, eu estava lá interpretando, mas eu percebia que eu conseguia ajudar mais no momento que eu estava me comunicando, passando a posição em Libras.*

*Então, a aula de jiu-jitsu funciona como? É uma aula que começa com aquecimento e depois vai pro ensinamento, né!? Da posição. Depois que ensinou a posição, os alunos vão treinar aquela posição e se tiverem alguma dúvida o professor vai ajudando. E isso na aula de jiu-jitsu para surdos, que eu interpretava, nesse momento eu ajudava na língua deles, em Libras. Então, depois de treinar a posição a gente vai para o que chamamos de rola ou treino, que é o momento que duas pessoas fazem um fight, a luta. A gente treinava também e nesse momento que eu tava treinando com os surdos, que estavam iniciando, eu conseguia ajudar nos detalhes. Eles estavam começando, não tinham muito conhecimento do jiu-jitsu, então, eu conseguia passar pra eles os detalhes, tipo, pesa mais, tira o joelho e a gente combinava os sinais e eu percebia que eles compreendiam porque eu fazia o determinado sinal e eles faziam aquele movimento que representava o sinal, né!? Que eu fiz. Então, eles no momento que estavam treinando comigo eu conseguia ajudá-los a também evoluírem no jiu-jitsu. O que não acontecia quando os surdos treinavam com o professor que não sabia Libras,*

porque aí não havia muita comunicação. Às vezes, quando eu estava sentada e eu não estava treinando e o professor estava treinando com o surdo, eu ajudava ao surdo a treinar com o professor. Então, acho que o fato de eu ser graduada e já treinar a mais tempo eu além de interpretar também ensinava jiu-jitsu no momento em que eles estavam treinando a posição e no momento que eles estavam no rola, no treino. Então, isso lá nos ouvintes também acontecia, eu ensinava a posição e no momento que a gente tava treinando ou rolando, também eu dava umas pequenas dicas, mas menos dicas do que pros surdos. Eu acabo ajudando mais os surdos porque eles conhecem menos jiu-jitsu e eu conheço eles mais. O que eu observei os ouvintes têm um jeito diferente eu não posso ficar no momento do treino, com os ouvintes, eu não posso ficar interferindo o tempo todo. Eu dou só algumas dicas, quando eu começo a perceber que eles estão errando sempre a mesma coisa aí eu ajudo. Já com os surdos, por eu conhecer mais aquele grupo, eu acabo ajudando mais, mas o que eu percebo que se eles continuam errando eu falo assim: “Lembra o que eu já ensinei?”. Aí eles lembram e fazem um movimento sem eu precisar sinalizar.

Depois disso, de eu dar aula de defesa pessoal para surdas e ouvintes com intérprete, eu tive a experiência de dar algumas aulas para ouvintes. E já que o projeto de jiu-jitsu para surdos parou, porque não foi aprovado esse ano, eu pensei: “Eu poderia, voluntariamente, dar aulas para os surdos”. Nessa mesma associação, eu comecei a dar aulas para essa turma que só tinha surdos. O que era diferente da primeira experiência que eu interpretava, porque tinha um ouvinte, pois naquela sala que eu estava tinha o professor ouvinte e um aluno ouvinte aí tinha muita comunicação em português e eu tentava não ficar conversando muito com os ouvintes e tentava fazer com que eles interagissem. Mas às vezes percebia que os dois ouvintes conversavam muito, o professor e o aluno. O aluno também já estava numa idade mais avançada. Então, eu percebia que os dois, às vezes, conversavam tipo, assuntos paralelos entre eles. E aí acabava deixando um pouco os surdos e a mim de lado. Mas já nessa aula que ofereci para surdos, a turma é só de surdos e dessa vez só tem faixa branca e uma aluna surda que tem mais experiência no grupo porque ela já treina uma outra modalidade de luta que é o judô. Ela já é mais graduada também. Então, ela tem um pouco de noção de luta, porque o jiu-jitsu e o judô são duas artes marciais que são diferentes, mas uma ajuda à outra. E muitas vezes se a pessoa treina jiu-jitsu e começa a treinar judô. Por mais que sejam diferentes, o jiu-jitsu dela vai crescer pelos ensinamentos do judô. Já o contrário não é muito assim. O jiu-jitsu pra pessoa que treina judô, não contribui tanto, porque o judô é mais em pé e o jiu-jitsu é mais no solo. O judô, quando você coloca o seu

*adversário no chão aí acaba a luta. Já no jiu-jitsu não. A luta começa de verdade quando as pessoas estão no chão. Mas tendo conhecimento do judô ajuda no jiu-jitsu podendo aplicar uma queda no seu adversário e marcar pontos, mas a luta vai continuar ali no tempo que for ou depois de finalizar o adversário. Nessa turma voltada para as aulas de jiu-jitsu só para surdos tem mais surdos faixa branca e eu acabo pedindo auxílio para a menina, que já treina, me ajudar no momento de mostrar a posição. Essa aula também dura uma hora, o espaço é o mesmo que o inicial, quando eu interpretava as aulas de jiu-jitsu. Eu começo também com o aquecimento e tento não ficar muito tempo no aquecimento, fazendo os movimentos fundamentais, porque percebo que é diferente das aulas com os ouvintes, pois passa muito mais rápido e parece que não vai dar tempo de mostrar tudo que eu tinha planejado. Para ouvintes sobra mais tempo e para os surdos não. Eles apresentam mais dificuldade. O que eu observei que os ouvintes trocam ideias sobre o jiu-jitsu com outras pessoas que treinam jiu-jitsu há mais tempo, mas isso falando em uma academia de jiu-jitsu. Então, os ouvintes que estão começando agora a treinar jiu-jitsu, eles não trocam ideia apenas com os professores que estão ali no momento da aula, mas eles conversam com outros alunos mais graduados ou com outros professores. Agora, os alunos surdos que estão ali, eu estou ensinando jiu-jitsu, eles só têm contato com o jiu-jitsu naquele momento entre eles e a troca de ideias é entre eles. Só que eles não têm muito conhecimento do jiu-jitsu, porque eles estão começando e estão tendo o primeiro contato agora. O que eu percebo é que eles têm um pouquinho de dificuldade de coordenação motora, mas também isso acontece com os ouvintes. Nessa aula que eu dou só para surdos, a comunicação é totalmente em Libras.*

*Nessa turma, diferente dos ouvintes, tem mais surdas, tem mais mulheres treinando jiu-jitsu do que na turma de ouvinte que não tinha muita mulher treinando. Isso é porque o jiu-jitsu é um esporte que é considerado mais masculino por isso que nas aulas de ouvinte a gente sempre fala que tem mais homens e menos mulheres. Agora, na turma de jiu-jitsu para surdos tem mais mulheres. Então, também nesse período que eu interpretei para os alunos surdos naquela época com o professor ouvinte, também, estão quase todos, agora, na aula de jiu-jitsu que eu estou sendo a professora. E três deles já comentaram que acham bem melhor ter aulas de jiu-jitsu com um professor que sabe Libras e um deles falou que: “Ter aula de jiu-jitsu com o intérprete é legal, mas o melhor é se o professor sabe pelo menos o básico de Libras”. A experiência que a aluna teve nas poucas aulas de jiu-jitsu não foi boa, porque o professor não sabia nem um pouco de Libras. Ela relatou que o professor de judô sabe um pouco se comunicar com ela por gestos e ela compreende legal ele, já o professor de jiu-jitsu*

não sabia nada. Então, ela parou de treinar porque não conseguia se comunicar com o professor, ela não estava entendendo nada de jiu-jitsu. Judô e jiu-jitsu, como dito antes, são artes marciais parecidas, porém diferentes, as regras são diferentes. E aí como professor de jiu-jitsu não sabia nada de Libras nem o básico, nem se comunicava com gestos, ela desistiu. Ela comentou que: “Se um professor sabe Libras na hora de ensinar o jiu-jitsu é muito melhor, mas se tem um intérprete, está ok! Mas se tiver um professor que saiba se comunicar é melhor ainda”. Então, essas aulas para surdos continuam, mas tem um desenvolvimento mais demorado, porque os alunos estão começando, é a primeira experiência ali. Alguns já treinaram comigo antes na época que eu interpretava e como eles ficaram muito tempo sem treinar eles esqueceram muitas coisas. Nessa aula têm duas alunas que querem ver como que é uma aula de jiu-jitsu na academia que eu treino, então, eu convidei elas para irem lá num treino aberto, mas a gente combinou para o próximo mês. Elas estão muito interessadas e conseguem colocar em prática alguns movimentos que aprenderam, mas ainda é muito básico porque estão começando e o contato do jiu-jitsu que elas têm é só durante as aulas.

Outro ponto é que nas aulas que eu interpretava, às vezes, se os surdos tinham alguma dúvida, eles perguntavam pra mim e, como tenho conhecimento, eu acabava ajudando. Eu percebi que estavam perguntando demais pra mim, então, eu falava: “Vão lá perguntar pra ele”, pois a intenção era também eles terem esse vínculo com o professor. Eu ali tinha um papel de intérprete e de auxiliar ao professor. E o papel de auxiliar o professor também era de ajudar os alunos. Mas eu ajudava o professor, já que era o primeiro contato dele com a comunidade surda. No prédio em que era oferecido o projeto, tinham outros surdos, então, ali foi o primeiro momento que ele teve o contato com outros surdos também. Quando eu percebi que os alunos estavam perguntando muito para mim, eu comecei a falar para perguntarem para o professor e também ter esse vínculo com o professor. Eu buscava também fazer essa mediação aluno e professor. E esse período foi bem legal, porque tinha um aluno que tinha um carinho e ele mostrava gostar muito do professor, talvez, por ser homem e por estar dando essa atenção para ele. E o que o professor observava nesse aluno, nesse aluno surdo que tem pais ouvintes, os pais ouvintes não se comunicavam com ele em Libras.

Esse professor dava uma aula de jiu-jitsu e uma aula de funcional também, que eu também interpretava. Ele encontrava esse aluno duas vezes na semana e esse surdo sempre ficava perto do professor. Ele conseguia oralizar algumas palavras e o professor dava muita atenção pra ele, eles riam e brincavam nas aulas. Na aula, os alunos interagem bastante com o professor e, às vezes, o professor entendia os sinais. Esse projeto durou uns dois, três

anos, o professor acabou aprendendo alguns sinais soltos, mas ele ficava muito dependente de mim para poder se comunicar com os alunos. Sempre rolava umas brincadeiras, uma interação entre eles. Eu sempre ficava nesse papel de intérprete e de auxiliar o professor com o conhecimento que eu tenho no esporte, ajudando o professor a se comunicar com os alunos. Quando ele “me pegava” para mostrar as posições, acabava prendendo as minhas mãos e dificultando a minha interpretação. Eu ensinei para ele que ele também poderia me ajudar. Ele mostrava algo que não deveria fazer e depois mostrava como deveria fazer, por exemplo, no momento que a gente está treinando não pode segurar a manga do kimono do adversário com os dedos para dentro, isso na manga. Então, ele mostrava a forma errada de segurar e fazia “não” com a cabeça e depois mostrava a forma correta de segurar, que é com os dedos para fora do kimono do adversário, e fazia “sim” com a cabeça. E essa foi uma forma que a gente combinou e que eu mostrei para ele que seria um jeito da cultura surda e que eles, os surdos, entenderiam bem melhor.

Aula de jiu-jitsu que eu interpretava não passava de cinco alunos surdos e um ouvinte. Às vezes, tinham dois, às vezes, tinham três. Era uma turma bem pequena. As aulas de defesa pessoal, com intérprete, tinham quatro surdas e mais umas quinze mulheres ouvintes. O espaço da aula de defesa pessoal era um local de lazer e também era um local em que as pessoas almoçavam, então, era um espaço muito grande e bem maior do que nas aulas de jiu-jitsu nessa associação. E tinham muitas mulheres ouvintes com umas quatro surdas na aula. Lá não tinha tatame ou dojo. Na academia que eu treino, não é placa, é lona, tem um espaço muito maior e bem estruturado porque é focado nos treinos de jiu-jitsu ou treinos de outra arte marcial. E tem a maioria, como eu tinha dito antes, nessa aula de ouvinte a maioria é homem. Lembro que tinha uma mulher, mas ela parou. A maioria é homem e se mulher aparecer, vai aparecer uma ou estourando duas mulheres. São bem poucas mulheres. Já na aula de jiu-jitsu para surdos, nessa associação, o espaço é o mesmo de quando eu interpretava só que agora tem mais alunos, tem por volta de uns oito ou nove alunos e a maioria é mulher. Tem dois homens, às vezes, cinco ou seis mulheres varia um pouco, mas sempre nessas aulas tem mais mulheres do que homens. O espaço não tem uma estrutura boa para as aulas de jiu-jitsu como tem numa academia de jiu-jitsu, mas tem uma estrutura que permite ensinar arte marcial para alguns alunos só que precisa organizar mais, porque é um espaço pequeno em relação a uma academia de jiu-jitsu ou de uma academia de outra arte marcial. Precisa de um espaço para poder treinar ou rolar, como falamos também, e aí

*precisa organizar para evitar que uma dupla que está treinando acabe se machucando ou machucando uma outra dupla que está treinando perto.*

*Durante as aulas de jiu-jitsu para surdos, um dos alunos deu a ideia de gravar, filmar, o momento que eu estiver ensinando a posição do dia, porque aí eles poderiam ver em outro momento pra poder aprender mais. Isso os ouvintes nunca pediram. Os ouvintes não costumam gravar a posição e colocar no grupo pra eles aprenderem mais. Nunca foi solicitado. Agora, na aula de jiu-jitsu para surdos, um aluno teve essa ideia e os outros alunos também apoiaram. E a gente começou a fazer isso, no momento que eu estou ensinando, esse aluno está gravando. Ele está gravando o que ele acha interessante gravar, mas, às vezes, eu falo: “Grava aqui!”. E faço apontamentos dos locais mais importantes para aplicar a posição, de como o corpo tem que ficar, qual é o local mais importante pra aplicar e pontos do corpo que tem que usar e o direcionamento da força. Isso na aula com os ouvintes a gente não fala, por exemplo, que não pode jogar toda a força para frente. Na aula de jiu-jitsu para surdos mostro a direção que a força do peso do meu corpo para onde está indo. Eu observei que se eu não falo isso durante as aulas eles não pesam o corpo, então, tem toda uma direção que você tem que usar a força do corpo para o adversário não utilizar aquela força contra você. Eu explico isso também para os surdos e também para os ouvintes. Para os surdos eu explico, mas mostrando a direção dessa força. É isso!*