

An abstract painting featuring a face with a hand covering the eyes. The face is rendered in shades of blue and green, with a prominent white eye. The hand is painted in vibrant yellow and orange. The background is a mix of blue and green. The overall style is expressive and modern.

**O INSTITUTO NACIONAL DE  
EDUCAÇÃO DE SURDOS E OS  
ESTUDOS DA TRADUÇÃO E  
INTERPRETAÇÃO DAS LÍNGUAS  
DE SINAIS: ATRAVESSAMENTOS  
HISTÓRICOS, EDUCACIONAIS  
E LEGISLATIVOS**

**VOLUME 01**



INES  
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS



Glauber de Souza Lemos (org.)

**O INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS  
E OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO  
DAS LÍNGUAS DE SINAIS: ATRAVESSAMENTOS  
HISTÓRICOS, EDUCACIONAIS  
E LEGISLATIVOS**

**VOLUME 01**

**INES  
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS**



**PÁTRIA AMADA  
BRASIL**  
GOVERNO FEDERAL

## **GOVERNO DO BRASIL**

### **PRESIDENTE DA REPÚBLICA**

Jair Messias Bolsonaro

### **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

Victor Godoy Veiga

### **INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Paulo André Martins de Bulhões

### **DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO**

Andreza da Silva Gonçalves Raphael

### **COORDENAÇÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS E TECNOLÓGICOS**

Jean Fuglino de Paiva

### **DIVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS**

Maria Izabel dos Santos Garcia

### **EDIÇÃO**

Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES  
Rio de Janeiro – Brasil

### **PRODUÇÃO GRÁFICA**

Partners Comunicação

Coordenação Geral - Samuel Costa  
Supervisão de Produção - Laís Oliveira  
Coordenação de Design - Marie Azambuja  
Design - Pablo T. Quezada  
Revisão - Islene Santos

### **ARTES**

Kilma Marques Coutinho

## **Ficha catalográfica**

- 159 O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os estudos da tradução e interpretação de línguas de sinais: atravessamentos históricos, educacionais e legislativos / Glauber de Souza Lemos (Org). — Rio de Janeiro: INES, 2022.  
362 p.; il. color.; e-book (v. 1)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-63240-13-2

1. Língua Brasileira de Sinais. 2. Linguística. 3. Tradução e Interpretação. 4. Estudos da tradução. I. Título. II. Lemos, Glauber de Souza.

CDD 419



| SUMÁRIO                                                         |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       | Pág. |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| Agradecimentos do INES e do DDHCT                               |                                                                                                                                                 | Paulo André Bulhões<br>Andreza da Silva Gonçalves Raphael<br>Jean Fuglino de Paiva                                                                                    | 07   |
| Conhecendo a Tradutora Surda e Artista Plástica, Kilma Coutinho |                                                                                                                                                 | Kilma Marques Coutinho                                                                                                                                                | 13   |
| <b>PREFÁCIO</b>                                                 |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       |      |
| Prefácio                                                        |                                                                                                                                                 | Teresa Dias Carneiro (PUC-Rio)                                                                                                                                        | 23   |
| <b>APRESENTAÇÃO DO VOLUME 01</b>                                |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       |      |
| Glauber de Souza Lemos                                          |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       | 33   |
| <b>PARTE 01 – HISTÓRIA DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO</b>          |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       | 36   |
| Capítulo 01                                                     | Registros históricos de Tradução e Interpretação de/para língua de sinais no Instituto Nacional de Educação de Surdos nos séculos XIX, XX e XXI | Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                                         | 39   |
| <b>PARTE 02 – FORMAÇÃO E ENSINO DA TRADUÇÃO</b>                 |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       | 100  |
| Capítulo 02                                                     | Do projeto de tradução à tradução comentada na formação de Tradutores e Intérpretes Português/ Libras – reflexões iniciais                      | Diego Maurício Barbosa (UFG)<br>Patrícia Rodrigues Costa (UnB)                                                                                                        | 103  |
| Capítulo 03                                                     | Formação continuada para Tradutores e Intérpretes Educacionais de Libras/Português no INES                                                      | Laura Jane Messias Belém (INES)<br>Renata dos Santos Costa (INES)                                                                                                     | 129  |
| Capítulo 04                                                     | Formação <i>Lato Sensu</i> para tradutores(as) surdos(as) e ouvintes na PG TRADINES                                                             | Ana Regina e Souza Campello (INES)<br>Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                   | 177  |
| Capítulo 05                                                     | O par linguístico Português escrito e Libras no Curso de Pedagogia: processo tradutório de (re) textualização de resenha acadêmica              | Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz (INES)                                                                                                                            | 201  |
| <b>PARTE 03 – EDUCAÇÃO, LEGISLAÇÕES E INTÉRPRETES</b>           |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                       | 232  |
| Capítulo 06                                                     | Reflexão sobre o cenário de atuação de Tradutores-Intérpretes de Libras (TILSP) no contexto educacional                                         | Jaqueline Luna Oliveira da Rocha (INES)<br>Luiz Cláudio de Oliveira Antonio (INES)<br>Ana Regina e Souza Campello (INES)<br>Rosana Maria do Prado Luz Meireles (INES) | 235  |

| SUMÁRIO                                                |                                                                                                                       |                                                                                              | Pág. |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| Capítulo 07                                            | O tradutor e intérprete de libras em contexto educacional: práticas de bilinguismo ou acessibilidade?                 | Luiz Cláudio de Oliveira Antonio (INES)<br>Rosana Maria do Prado Luz Meireles (INES)         | 251  |
| <b>PARTE 04 – ESTUDOS DO(A) TRADUTOR(A)/INTÉRPRETE</b> |                                                                                                                       |                                                                                              | 266  |
| Capítulo 08                                            | Uma rede de ensino, nove intérpretes e múltiplas vozes: um estudo sobre Educação Bilíngue em discursos de intérpretes | Mairla Pereira Pires Costa (IFSC)<br>Neiva Aquino Albres (UFSC)                              | 269  |
| Capítulo 09                                            | Representações Sociais de TILSP: identificando suas identidades e práticas profissionais                              | Vanessa José Riva do Nascimento Mandriola (INES)                                             | 289  |
| Capítulo 10                                            | Tradutoras(es) de Línguas de Sinais Negres em busca da Pós-Decolonialidade nos serviços/trabalhos de tradução         | Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa (UNEB)<br>Lidinéia Alves Cerqueira Barreiros (UEFS) | 317  |
| <b>Sobre as(os) Autoras(es)</b>                        |                                                                                                                       |                                                                                              | 344  |

## **AGRADECIMENTOS DO INES E DO DDHCT**

## **AGRADECIMENTOS DO INES E DO DDHCT**

O Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico (DDHCT) é um dos quatro Departamentos que compõem a estrutura institucional do INES. As atribuições regimentais do DDHCT abrangem o desenvolvimento humano em uma perspectiva ampla. Igualmente, promovemos a realização de estudos e pesquisas em diferentes áreas, que resultam na publicação de artigos em periódicos e na apresentação de trabalhos científicos em eventos acadêmicos. No campo tecnológico, promovemos a ampliação e difusão de conhecimentos relativos à Educação de Surdos, Linguística das Línguas de Sinais e, mais recentemente, os Estudos da Tradução/Interpretação, buscando, assim, o aprofundamento teórico-aplicado de instrumentos de capacitação, com vistas à inovação e a elaboração de estratégias de ensino no campo dos Estudos Surdos.

Na gestão atual (2019-2022), com a direção do professor e diretor surdo, Paulo André Bulhões, iniciamos as nossas atividades, em 2019, com a primeira diretora surda do DDHCT, Andreza da Silva Gonçalves Raphael, focando na implementação de políticas linguísticas bilíngues, como por exemplo, o Workshop “Planejamento e avaliação no ensino da língua de sinais como segunda língua”, realizado com uma das maiores referências internacionais sobre Linguística das Línguas de Sinais, o Dr. Christhian Rathmann, da Universidade Humboldt, da Alemanha. Além disso, promovemos os eventos institucionais, tais como o Fórum Bilingue e o Congresso Internacional do INES (COINES), mas com uma nova filosofia, sendo voltada para a divulgação de pesquisas e com pesquisadores bilíngues, aqui, deu-se um maior destaque às produções surdas.

Em 2020, com o início da pandemia de Covid-19, encontramos diversos desafios e repensamos muitas de nossas ações, que, até então, eram apenas presenciais. Mesmo com as incertezas desse tempo tão hostil, adotamos estratégias virtuais como modelo para podermos realizar nossas atividades acadêmicas. Realizamos nossos primeiros eventos virtuais, em tempos pandêmicos, com lives pelo Youtube no canal “INES

DDHCT” (<https://www.youtube.com/@inesddhct9742>), por exemplo: o Encontro com Especialistas Surdos; o COINES; e o Congressinho (voltado para os alunos do ensino fundamental e médio do INES). Estes eventos foram organizados pelos anteriores Coordenador de Projetos Educacionais e Tecnológicos (COPET), o Tradutor-Intérprete de Libras/Português (TILSP), Ramon Linhares, e o chefe da Divisão de Estudos e Pesquisas (DIESP), Jean Fuglino.

Ao realizarmos esses eventos, mediados pelos avanços tecnológicos, durante o ano de 2020, nos deparamos com um cenário novo e que nos permitiu democratizar o acesso ao INES para mais pessoas no Brasil, tendo em vista, que antes havia apenas o modelo presencial e as assessorias técnicas em alguns estados. Esse novo olhar nos fez intensificar nossas ações no modelo virtual e atingir localidades que o INES nunca havia chegado até 2021. Assim, permanecemos realizando nossos eventos, com a participação virtual pelo chat ou por WhatsApp, com vídeos em Libras. E, ainda, criamos o primeiro Curso de Capacitação remoto, sendo intitulado de “Educação de Surdos com Múltiplos Comprometimentos”, liderado pela servidora da Divisão de Cooperação Técnica, Isabelle Flor; além das primeiras turmas de Curso de Libras, ofertadas totalmente em formato remoto, tendo sido gerenciado pela professora surda, Rejane Silvéria, chefe da Divisão de Formação e Recursos Humanos (DFCRH).

Com essa nova realidade e o final do pico da pandemia da Covid-19, chegamos ao ano de 2022, com um novo desafio: continuar atuando no modelo virtual e retomar o modelo presencial – uma modalidade híbrida de trabalho institucional. Assim, organizamos nossas ações nesses dois eixos, sem deixar de aplicar as atividades que já havia começado nos anos anteriores. Com os avanços tecnológicos, pudemos criar novas ações no formato EAD, tais como as primeiras turmas do Curso de Libras EAD e a oficina “Produção de Textos Acadêmicos em Libras” (organizada pela Dra. Maria Izabel Garcia). Também viabilizamos as primeiras publicações em formato virtual como o e-book “Gramática Visual para Vídeos digitais em Línguas de Sinais”, organizado pelos professores doutores Luiz Alexandre da Silva Rosado e Cristiane Correa Taveira, além das divulgações científicas sobre estudos e pesquisas realizadas na pandemia,

como as apresentadas no periódico da Revista Arqueiro, na edição nº 41.

Ao mesmo tempo, atuamos no modelo presencial sem deixar de lado todas as possibilidades tecnológicas, propiciadas por este novo tempo, tais como: capacitação com cursos de produção de e-books; e a primeira formatura dos alunos do Núcleo de Educação Online (NEO), em formato presencial e online. E, concluímos este ciclo de gestão, com o retorno do COINES, comemorando os 165 anos do INES e o primeiro Congressinho realizado fora do Instituto.

Nosso intuito é contribuir para a valorização da Libras e a mudança de filosofia, por meio de uma política linguística, que protagonize o surdo, a Libras e a cultura surda. No passado, havia uma perspectiva clínica sobre os surdos, focada na “perspectiva da surdez”, porém novas políticas educacionais e ações de valorização da Libras, tanto da comunidade surda, quanto de formação que envolve a Libras, estão sendo implementados em cursos de extensão, graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado). Essas iniciativas ampliam e transformam os perfis dos pesquisadores da educação de surdos, não só com pesquisadores ouvintes, mas com mestres e doutores surdos, desvendando novos campos, temas e objetos de pesquisa, seja sobre a própria comunidade surda ou sobre a Linguística da Libras, tornando-os protagonistas na luta das comunidades surdas e ampliando os espaços das pessoas surdas no campo social, profissional e acadêmico. Podemos verificar essas conquistas na atualidade, quando vemos editores de revistas acadêmico-científicas surdas, editores de vídeos bilíngues surdos, orientadores pedagógicos surdos e tantas outras categorias que os surdos já ocupam.

Mas todas essas atividades não seriam possíveis, sem a atuação e o comprometimento das equipes de tradutores e intérpretes, que atuam nos mais diversos setores do INES. Considerando todas as dificuldades que a pandemia impôs, nós, do INES, buscamos ofertar possíveis estruturas físicas, tais como os chips de acesso à internet e outros materiais de suporte tecnológico. Todo o esforço, dedicação e trabalho profícuo das equipes de tradução de textos e interpretação simultânea do INES, promoveu com qualidade, os conhecimentos científicos, acadêmicos e de segurança pública, em tempos pandêmicos,

permitindo, assim, que muitos brasileiros pudessem acessar esses conhecimentos de forma virtual.

Nesse sentido, procuramos estimular a formação de novos tradutores surdos e ouvintes, e capacitar as equipes de intérpretes, com a realização do curso de extensão “Formação profissional em tradução de textos escritos de Língua Portuguesa para textos em vídeos em Língua Brasileira de Sinais”, com carga horária de 400 horas, além do Fórum Bilíngue “Seminário de Tradutores, Intérpretes e Guia-Intérpretes do INES”, realizado anualmente. E, também, destacamos as produções científicas sobre tradução e interpretação publicadas em diversas edições das Revistas Espaço, Arqueiro e Fórum.

É nesta confluência de realidades e iniciativas que visamos contribuir com o desenvolvimento profissional e acadêmico de tradutores, intérpretes e guia-intérpretes, assim como apoiamos a criação dos livros “O Instituto Nacional De Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais: Atravessamentos Históricos, Educacionais e Legislativos” e “O Instituto Nacional De Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas De Sinais: Atravessamentos Práticos, Sociais e Políticos”, organizados pelo servidor TILSP e Me. Glauber de Souza Lemos. Acreditamos que essas publicações poderão servir de mais um instrumento de referência acadêmica para consulta científica de futuros artigos, livros, trabalhos e outras produções lideradas por TILSPs surdos e ouvintes.

Agradecemos todos os servidores (técnicos administrativos e docentes), profissionais substitutos e aos colaboradores terceirizados do INES. Agradecemos por todo o trabalho realizado por cada um de vocês nesses quatro anos. Agradecemos ao Glauber de Souza Lemos pela iniciativa e organização destes dois livros que, com certeza, permitirão renovar o nosso catálogo de publicações institucionais.

Boa leitura a tod@s!

Paulo André Bulhões – Diretor Geral do INES

Andreza Raphael – Diretora do DDHCT

Jean Fuglino – Coordenador da COPET





## **CONHECENDO A ARTISTA PLÁSTICA E TRADUTORA INTERSEMIÓTICA SURDA, KILMA COUTINHO!**

Kilma Marques Coutinho

### **Sobre o meu eu e lugar de sinalização**

Olá, o meu nome é Kilma Coutinho e sou surda. Meus pais são ouvintes. Meu pai se chama Jader Coutinho (de cor branco) e minha mãe se chama Rejane Coutinho (de cor parda). Nasci no Nordeste, no estado de Pernambuco, em 19 de dezembro de 1977. Atualmente, moro na cidade de Jabotão de Guararapes, no bairro de Candeias. Tenho 1,60 de altura, sou parda, tenho cabelos pretos e um pouco cacheados, meus olhos são de cor marrom escuro. A minha irmã caçula se chama Karina Coutinho (ouvinte) e a minha filha se chama Bruna Coutinho – eu a considera uma CODA (Filha de Pais Surdos). A minha família sempre me auxiliou no que foi possível para interagir em quaisquer ambientes sociais. Acredito que a minha família me ama, assim como eu os amo e sempre amei. A nossa comunicação sempre foi bem particular e sempre me entenderam conforme eu me expressava com a minha língua, a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Sempre fui alegre e enérgica, desde pequenina – não acredito que eu tenha tido problemas interacionais com ouvintes e meus familiares. Mas nem tudo foi “lindas flores da vida”, na verdade, quando eu era criança, eu não sabia o que eu era, qual era a minha cultura, quais eram as minhas identidades.

Eu me recordo que quando eu tinha 5 anos, eu comecei a ir à fonoaudióloga e lá eu pude aprender a oralizar. Era na capital Recife, no Centro Suvag de Pernambuco, onde eu fui colocada para aprender a escrever o Português e a oralizar esta língua. Na verdade, foi um espaço educacional que aprendia poucos ou alguns conceitos. A primeira escola que estudei foi na Dona Ebreia, no bairro Arruda/Recife. Nesta escola, eu não recebia a devida atenção da professora em sala de aula, aliás, eu nem sabia a Libras e ela não conseguia se comunicar comigo. Ao ingressar na escola, eu não sabia o porquê estava entrando ali. Eu me recordo que eu me sentia esvaziada, no sentido de identidades. Eu não conseguia me concentrar nas aulas, não conseguia ter atenção.

Então, eu corria para brincar e me concentrava em brincar com meus coleguinhas. Em outras escolas que eu estudei sempre acontecia a mesma coisa, sem comunicação em Libras e sem interação. Já na Escolinha Vespertinha (escola com educação especial), no bairro de Santo Amaro/Recife, eu ingressei quando eu tinha entre 8 e 9 anos de idade, mas foi um momento bem memorável para mim. Isso porque, nesta escola, mesmo eu sendo pequenina, eu me recordo que observava tudo e achava bem estranho, no sentido das interações, porque todos nós alunos estávamos ali misturados. Era apenas dois alunos surdos e muitos alunos com deficiência. No entanto, eu não sabia que eu estava em um local de Educação Especial. Até, então, eu nem sabia que era surda. Por isso, um dia, eu perguntei para a minha mãe: “por que eu estava estudando na escolinha especial?”. Eu não entendia o porquê estava ali. A minha mãe me respondeu, dizendo que o motivo de estar estudando ali, era para eu “aprender a escrita do Português”, mas eu não encontrava amigos para interagir somente em Libras. Pois é, bem depois, eu descobri o conceito de Educação Especial e qual era o seu significado em minha vida.

Anos mais tarde, eu tinha 13 anos de idade quando realmente comecei a aprender a Libras. Olha, foi muito rápido para aprender a Libras e, em consequência dessa aquisição tardia, nada foi tão tarde do que a delícia de estar em pleno momento de aprendizagem da vida e de seus significados. Logo depois, eu comecei a frequentar a Associação de Surdos de Pernambuco (ASSPE), no bairro de Boa Vista/Recife, quando eu tinha 15 anos – isso foi em 1992. Olha, aí sim, eu consegui construir pontes para a relação com meus pares surdos, com interação em Libras, com a construção de minha identidade, com a concepção do que significava a Cultura Surda. Atualmente, eu sinalizo que essa foi a minha fase de transição identitária surda, realmente, um divisor de águas recifianos e pernambucanos.

Entre os anos de 2003 e 2004, quando eu tinha 26 e 27 anos, me formei no Curso de Instrutores de Libras, tendo sido ofertado pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS). A partir desse momento, eu comecei a ministrar aulas como professora de Libras. Com a expansão do Letras-Libras, por todo o Brasil, eu percebi que era necessário

obter mais conhecimento e, por isso, em 2015, eu ingressei nesta graduação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Terminei a graduação em 2021. Mesmo terminando esta graduação, na atualidade, com meus 44 anos de idade, percebo que tive muitas dificuldades em minha formação, tais como a falta de experiência acadêmica, desorganização com os prazos e tarefas; na parte emocional, a falta de autocontrole e foco. Enfim, estes foram os principais fatores das minhas dificuldades no percurso da minha primeira graduação. Outro fator foi o tempo, a dedicação para o tempo da Universidade e seus tantos e tantos textos escritos em Português, demandando muitas horas entre letras e dicionários. Obviamente, na atualidade, o Português é a minha segunda língua, mesmo que eu tenha tido acesso a ele quando pequena, mas não fui bem alfabetizada, pois eu nem entendia o que era tudo aquilo que me ensinava, eu nunca ouvi e nem decodificava as letras e os seus sentidos/significados. Tenho dificuldades na escrita, na leitura e na interpretação textual, isso é uma verdade e preciso sinalizá-la.

Em 2021, eu ingressei, remotamente, na Pós-Graduação em Tradução de Textos de Português para Libras (PG-TRADINES), do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Apesar de nossas distâncias, por aqui, eu continuei estudando e com foco na tradução de textos desafiadores de Português e construindo texto-vídeos em Libras. Desde o processo seletivo até o momento de cursista, a cada passo que dou dentro da PG TRADINES é um desafio, mas acredito ser uma experiência rica e relevante, porque é um espaço que realmente aprendo a Linguística da Libras e a Tradução em Libras. É um espaço que eu entendo a minha cultura e língua. Aliás, todas as nossas interações em aulas só ocorrem em Libras. São quatro horas de aula, sempre às quartas e sextas pelas tardes, com bastante interações, conceitos e traduções, enfim, tudo em Libras. Venho planejando a construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com o objetivo de pesquisar os Estudos Culturais Surdos na Tradução Intercultural, algo para mim, de grande valia e que me conduz às críticas pela tradução cultural. Enfim, eu vou pesquisar a tradução intersemiótica da Arte Surda. Acredito no papel social do tradutor surdo como um produtor de significados e representante do artista nas imagens. Esse tradutor atravessa o

artista e traduz para textos em Libras todos os sentidos da arte, por meio de descrições imagéticas, semânticas e pragmáticas.

Enfim, na nossa sociedade, as maiores dificuldades da interação e comunicação em Libras é relacionar-se com outras pessoas que não conhecem/dominam a minha língua. Essas dificuldades se reverberam em ambientes escolares, familiares, profissionais e nas relações com os meus amigos. E POR QUE É TÃO DIFÍCIL INTERAGIR EM LIBRAS? Acredito que seja porque os relacionamentos são difíceis, porque cada um de nós quer viver dentro de seu próprio universo.

## **Sobre a minha Arte Surda**

O meu primeiro contato com a Arte foi aos 6 anos de idade. Eu me recordo que a minha mãe brincava bastante comigo por meio de desenhos. Isso me aguçava bastante e, a partir disso, eu comecei a desenhar e expressar as minhas emoções e sentidos/significados da minha vida e de outros ao meu redor na materialização dos desenhos. Todos os dias eu desenhava, era a minha forma de expressividade, aliás, nesse período, eu não sabia escrever e nem ler. Mais adiante, eu fiz dois cursos de pintura, mas os tranquei. O motivo foi a falta de comunicação, principalmente, quando os professores ensinavam a Teoria da Arte, mesmo tendo tido a prática com desenhos e as aplicações das cores, o que me interessava era entender o porquê eu deveria utilizar essas expressividades nas materializações dos desenhos. Até tive duas professoras ótimas e que tentavam me ensinar, mesmo que pela gestualidade, mas eu não conseguia entender bem o que me passavam como informação. Outro fator determinante para que eu trancasse os cursos era porque sempre ensinavam o básico do desenho, por exemplo, desenhar formas geométricas e paisagens (praias, lugares, florestas). Não era isso o que eu queria e não me sentia bem nestes espaços. Era diferente, tanto em relação à expressividade, quanto sobre os aspectos socioculturais. Eu só queria conhecer a Teoria Geral da Arte e sua aplicabilidade, mas não foi possível, pois não havia interação em Libras.

Continuei me inspirando e trabalhando com os desenhos e as pinturas. Sempre trabalhei com a Arte, pois é a minha vida, é o meu tempo, é a minha natureza. Afirmo, sim, sou uma artista.

Acredito que o Tempo é Arte. Alguns me perguntam: “o que é a Arte Surda?”. Eu respondo: “é a minha cultura”. Ou seja, é a forma como nós surdos e surdas percebemos o mundo ao nosso redor e dentro de nós! Às vezes, é simplesmente a expressão e a libertação de nossa subjetividade surda. As minhas criatividade e expressividades partem da referência da arte e cultura surda, com um mundo bem diferente, com pinceladas de cores que ilustrem a vida e a minha visão do mundo. Em minhas pinturas, a técnica aplicada são de bastantes cores e com camadas, em sua superfície, inspiradas no Cubismo. Aliás, vale lembrar que completamos, no ano de 2022, os 100 anos da Semana da Arte Moderna, um marco do modernismo artístico brasileiro. Vocês se lembram do que aconteceu no Theatro Municipal de São Paulo, entre os dias 13 e 18 de fevereiro de 1922? Ali começaram as nossas expressividades, os nossos traços, as nossas inspirações, a brasilidade.

Na minha brasilidade surda, uso um papel, uma tela. Aqui, são os espaços que manifesto a minha arte, a minha cultura, a minha história. Dessas Artes soltam mãos. Das orelhas saem flores. Essas são as representatividades surdas em minhas artes. A Arte Surda é uma forma de poder e de possibilidade de aproximação das pessoas surdas. Em um simples papel é possível desenhar a Comunidade Surda.

### **Sobre a minha Arte Surda apresentadas aqui**

Tenho a honra de poder compartilhar um pouco do meu acervo artístico, aqui, neste livro. Vou apresentá-las.

Obra:  
"Teoria de Linguística"

Ano: 2021

Pastel e óleo sobre o  
papel croqui

Dimensões:  
42 cm x 29 cm



Obra:  
"A Realidade do  
Alfabeto Manual de  
Libras"

Ano: 2022

Giz e pastel oleoso  
sobre croquis

Dimensões:  
42 cm x 30 cm





Obra:  
"Estudos Linguísticos de  
Sinais"

Ano: 2021

Pastel seco sobre papel  
canson

Dimensões:  
33 x 27 mm



Obra:  
"Alma de Língua"

Ano: 2021

Pastel seco sobre papel  
canson

Dimensão:  
25 mm x 15mm

Obra:  
"O Sistema Linguístico  
de Libras"

Ano: 2021

Misto sobre papel  
canson

Dimensões:  
30mm x 23 mm



Obra:  
"Mulher Alto Astral"

Ano: 2021

Pastel oleo sobre papel  
croquis

Dimensões:  
40 cm x 38 cm







Obra:  
"A Etimologia"

Ano: 2010

Misto sobre papel  
canson

Dimensões:  
21mm x 17mm

Nunca me formei em Arte, mas afirmo que eu nasci uma artista, cresci artista e sempre serei uma artista. Sou uma artista surda, SIM!

Esta é a minha logomarca visual:



Sigam a minha página no Instagram para conhecer mais de minhas obras:

[https://www.instagram.com/kilma\\_coutinho/](https://www.instagram.com/kilma_coutinho/)



## PREFÁCIO

Teresa Dias Carneiro

A atividade da interpretação entre línguas orais é milenar, impossível mesmo de ser rastreada em sua origem. Imagina-se que, desde que no mundo há diversas línguas e barreiras à comunicação, sempre houve alguém que falasse as duas línguas em questão e se utilizasse desse conhecimento para fazer com que duas outras pessoas que precisavam se comunicar se entendessem, mesmo que uma não falasse a língua da outra. Possivelmente, muito antes de a interpretação ser usada para fins políticos, ela foi utilizada no escambo, nas trocas e no comércio de povos falantes de línguas diferentes.

Já a tradução, podemos imaginar que só surgiu a partir da invenção da escrita alfabética, na Síria em torno do ano 1.500 a.C. Portanto, em termos históricos, a tradução é bem mais recente do que a interpretação.

O contrário aconteceu com a pesquisa teórica e acadêmica. Enquanto as primeiras teorias de tradução surgem na Roma Antiga, com Cícero (106 a.C. – 43 a.C.) e Horácio (65 a.C. – 8 a.C.), a partir da distinção entre “tradução literal” e “tradução do sentido”, as primeiras teorias da interpretação só surgem no século XX. Mais precisamente no final dos anos 1920, segundo Franz Pöchhacker, na obra que coeditou com Renée Jourdenais, intitulada *The Routledge Handbook of Interpreting*, em 2015. As primeiras pesquisas em interpretação foram realizadas por psicólogos, na tentativa de entender o processo cognitivo complexo que acontece na “caixa preta” da mente do intérprete. A pesquisa em interpretação floresceu com as investigações dos próprios intérpretes praticantes, interessados em entender melhor a atividade e, também, a criar materiais teóricos e práticos para o ensino da interpretação.

Já o que se convencionou chamar de Estudos da Tradução (*Translation Studies*), o campo disciplinar dedicado a estudar e pesquisar os fenômenos da tradução, destacado da linguística e da literatura comparada, tem como marco histórico a famosa palestra proferida por James Holmes em 1972, na divisão de tradução do Terceiro Congresso Internacional de Linguística

Aplicada, em Copenhague. Nessa palestra intitulada “O nome e a natureza dos Estudos da Tradução”, James Holmes, tradutor e professor norte-americano radicado nos Países Baixos, não só dá o nome pelo qual a disciplina é conhecida até hoje, como faz um “instantâneo” do que estava vendo acontecer nesse campo. Seja para concordar com ele ou para criticá-lo, muitos teóricos que se seguiram costumaram mencionar essa palestra, transformada em uma publicação anos depois, como sendo o texto seminal de constituição da disciplina.

O marco histórico de constituição da disciplina Estudos da Interpretação (*Interpreting Studies*) data de 20 anos depois, exatamente em 1992, quando, na plenária constituída por Daniel Gile, Hans Vermeer e José Lambert, no Congresso de Estudos da Tradução em Viena, essa denominação será usada, talvez pela primeira vez. Naquele momento, o que foi sugerido é que o campo dos Estudos da Tradução em rápida evolução nos anos 1990 seria um *locus* adequado para a subdisciplina dos “Estudos da Interpretação” (ver CARNEIRO, 2021, p. 131). Atualmente, há quem defenda que essa subdisciplina já teria massa crítica suficiente para constituir uma disciplina de pleno direito, relativamente independente dos Estudos da Tradução. O que se pode dizer com certeza é que a gama de assuntos cobertos pelos Estudos da Tradução é mais vasta do que a gama de interesses dos Estudos da Interpretação, que se concentram especialmente no processo cognitivo da interpretação, preocupações profissionais e formação de intérpretes. Bem mais recentemente, percebeu-se um interesse por constituir uma História da Interpretação, empreendimento ainda lacunar, à espera de contribuições que a tornem uma história mais completa e contundente, e pela interpretação comunitária, enraizada na justiça social e na defesa dos direitos linguísticos.

Mas, e quanto às línguas sinais? Nesse campo, a atividade de interpretação também precedeu de muito a atividade da tradução, que, com parâmetros e procedimentos definidos, é bastante recente. Da mesma forma como podemos imaginar em relação às línguas orais, a interpretação em línguas de sinais existe desde que tais línguas existem. Entendendo-se aqui que a maior barreira linguística se dá entre surdos e ouvintes, a interpretação em línguas de sinais ocorre em quaisquer atividades cotidianas,

além de, é claro, no ambiente educacional, profissional, de cuidados com a saúde, de acesso à informação e à cultura etc. Iniciando-se na interpretação comunitária, voltada para o atendimento em serviços públicos e nos contextos de educação, de saúde e religioso, só mais tarde a interpretação em línguas de sinais adentra o ambiente das conferências, precisando para isso que o nível educacional e profissional das pessoas surdas se elevasse para que houvesse a necessidade de interpretação nesse contexto.

Como as línguas de sinais não têm uma contrapartida escrita como as línguas orais, mas apenas sistemas de notação com circulação e conhecimento ainda restritos, a tradução em línguas de sinais se dá preferencialmente por gravações em vídeo, que só puderam de fato se desenvolver com o avanço tecnológico. Por essa razão, a pesquisa na área de interpretação em línguas de sinais precedeu as pesquisas envolvendo a tradução em línguas de sinais, no Brasil e no mundo.

As pesquisas nas áreas de tradução e interpretação em Libras, no Brasil, foram muito impulsionadas pela promulgação das leis de reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão (Lei no 10.436/2002), o decreto que regulamentou a Lei de Libras (Decreto no 5.626/2005) e a lei que regulamentou a profissão de tradutor e de intérprete de Libras (Lei no 12.319/2010), além da criação dos cursos de Letras-Libras, e outros com outras denominações, que instituíram os bacharelados para formação do tradutor-intérprete de Libras e as licenciaturas para formação de professores de Libras. A universidade brasileira a criar a primeira graduação (bacharelado) em Letras-Libras foi a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2008. A partir daí outras se seguiram, incluindo os cursos de bacharelado e licenciatura do Departamento Letras-Libras, na Universidade Federal do Rio de Janeiro. A criação de cursos universitários para formação profissional impulsionou não apenas a interpretação de Libras no ensino superior, em salas de aulas, cursos e palestras, como também a tradução em Libras em vídeo para desenvolvimento de materiais didáticos traduzidos do português para a Libras.

Precusores na tradução em Libras foram a editora Arara Azul, em Petrópolis, no Estado do Rio de Janeiro, que se dedica

tanto à tradução de clássicos da literatura, quanto à tradução de materiais didáticos, e o INES – Instituto de Educação de Surdos, em especial o NEO – Núcleo de Educação Online, na cidade do Rio de Janeiro. Pode-se dizer que muitos dos procedimentos e etapas hoje convencionados para a tradução em Libras em vídeos foram instituídos nessas instituições pioneiras na tradução em Libras no Brasil, bem como nas universidades que abrigam os bacharelados para formação de tradutores e intérpretes de Libras-português e as licenciaturas para formação de professores de Libras.

Ainda é patente o desequilíbrio entre a produção de pesquisas envolvendo a tradução em Libras em relação à interpretação em Libras, muito mais numerosa. Isso se explica por razões históricas e políticas. Como visto, em termos cronológicos a interpretação precedeu a tradução em línguas de sinais. Além disso, as necessidades por interpretação nas instituições de ensino em todos os níveis ainda são muito maiores, dificultando a composição de equipes dedicadas à tradução em várias instituições educacionais. Com a menor produção de traduções em relação a interpretações, e menores demandas por tradutores do que por intérpretes de Libras, a formação de equipes de tradução fica prejudicada, gerando menos profissionais especializados em tradução e, conseqüentemente, menos pesquisas voltadas para a tradução. Contudo, esse estado de coisas tende a mudar com o impulso mais recente das pesquisas envolvendo a tradução em línguas de sinais.

Nestes dois volumes, veremos a produção acadêmica decorrente desses movimentos e desdobramentos relatados acima.

No volume I “O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de sinais: atravessamentos históricos, educacionais e legislativos” há dez capítulos. A primeira parte do livro “História da tradução e interpretação”, conta com o primeiro capítulo de autoria de Glauber de Souza Lemos, tematizando os “Registros históricos de Tradução e Interpretação de/para língua de sinais no Instituto Nacional de Educação de Surdos nos séculos XIX, XX e XXI”, com dados historiográficos inéditos de solicitações encaminhadas ao INES para que Tradutores(as) e Intérpretes de Linguagem de

Sinais (TILS) atuassem em diversos contextos. E, também, há apresentações de nomes de Tradutores(as)-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP) no percurso institucional, apontando, ainda, o que fizeram/fazem esses profissionais no INES.

A segunda parte do livro “Formação e Ensino da Tradução”, conta com a sequência de mais quatro capítulos. O segundo capítulo “Do projeto de tradução à tradução comentada na formação de Tradutores e Intérpretes Português/Libras – reflexões iniciais”, dos professores doutores em Estudos da Tradução, Dr. Diego Maurício Barbosa (UFG) e Dra. Patrícia Rodrigues Costa (UnB), faz uma profunda revisão teórica sobre as Teorias Funcionalistas da Tradução, o Ensino da Tradução e a Formação de Tradutores, propondo, didaticamente, como os professores de tradução podem abarcar no ensino, as atividades de anotação de processos tradutórios, sendo baseadas em uma tríade crítico-reflexiva, com foco em projeto de tradução, diário de bordo e tradução comentada.

O terceiro capítulo “Formação continuada para Tradutores e Intérpretes Educacionais de Libras/Português no INES” escrito pelas professoras de TILSP, Laura Jane Messias Belém (INES) e Renata dos Santos Costa (INES), apresentam narrativas sobre a constituição e elaboração do primeiro “Curso de Extensão de Formação Continuada do Profissional Tradutor Intérprete Educacional de Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa (TILSP): nos Espaços de Educação Superior”, ofertado no INES, no ano de 2017 até 2021. As autoras trazem, ainda, narrativas de alunos, construção e composição curricular de disciplinas e dados de interações em sala de aula presencial e virtual.

O quarto capítulo “Formação Lato Sensu para tradutores(as) surdos(as) e ouvintes na PG TRADINES” de professores de TILSP em nível de especialização do INES, Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) e Glauber de Souza Lemos (INES), apresentam a construção de um projeto de ensino para especializar profissionais Tradutores(as)-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP) e Guia-Intérpretes para Surdocegos (GIS), com foco em desenvolvimento de competências e habilidades na tradução

de textos de Português para Libras. O projeto está baseado em perspectivas teóricas funcionalistas e interculturais da tradução, observando o fenômeno da tradução como cultural.

E, o quinto capítulo “O par linguístico Português escrito e Libras no Curso de Pedagogia: processo tradutório de (re) textualização de resenha acadêmica”, com a autoria da Dra. Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz (INES), trata de como a tradução pedagógica da Libras pode auxiliar a proficiência da escrita e da sinalização de alunos surdos em aulas de Português como segunda língua na graduação de Pedagogia do INES. A autora propõe atividades didáticas de como ensinar o Português para surdos, a partir dos aspectos linguístico sistêmico-funcionais, de diretrizes curriculares de ensino específico para surdos e do gênero textual resenha de filme.

A terceira parte do livro “Educação, Legislações e Intérpretes” há o capítulo seis e sete. No capítulo seis “Reflexão sobre o cenário de atuação de Tradutores-Intérpretes de Libras (TILSP) no contexto educacional”, com a autoria de Jaqueline Luna Oliveira da Rocha (INES), Luiz Cláudio de Oliveira Antonio (INES), Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) e Dra. Rosana Maria do Prado Luz Meireles (INES), refletem como as legislações brasileiras apontam para a acessibilidade linguística e presença de TILSP em contextos escolares; e de que forma a língua de instrução, a Libras, aloca ou desaloca a presença de TILSP Educacionais. Já o capítulo sete “A Educação de Surdos na atualidade: práticas de bilinguismo ou acessibilidade?”, de Luiz Cláudio de Oliveira Antonio (INES) e Dra. Rosana Maria do Prado Luz Meireles (INES), buscam provocar como o cenário da Educação Bilíngue deve ou não abarcar a presença de TILSP e se esta presença é uma forma ou não de promover a acessibilidade educacional e linguística em espaços escolares bilíngues.

A quarta parte do volume I, “Estudos do(a) Tradutor(a)/Intérprete”, há os últimos capítulos deste primeiro livro. No capítulo oito “Uma rede de ensino, nove intérpretes e múltiplas vozes: um estudo sobre Educação Bilíngue em discursos de intérpretes” de Mairla Pereira Pires Costa (IFSC) e Dra. Neiva Aquino Albres (UFSC) apresentam como as políticas públicas para educação de surdos no Brasil estabeleceram diretrizes para



o ingresso de pessoas com deficiência ou altas habilidades/superdotação nas salas de aula. O presente trabalho objetiva analisar a concepção de educação bilíngue de intérpretes educacionais e as dificuldades que eles encontram (ou não) em trabalhar com a educação inclusiva e bilíngue.

O capítulo nove “Representações Sociais de TILSP: identificando suas identidades e práticas profissionais” de Vanessa José Riva do Nascimento Mandriola (INES) discute as representações sociais de Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais-Português (TILSP) e suas possíveis identidades e práticas profissionais. A autora revisita a Teoria das Representações Sociais (TRS) para apontar como os TILSP são reconhecidos e entendidos na inclusão social das pessoas surdas.

E, por fim, o capítulo dez “Tradutoras(es) de Línguas de Sinais Negres em busca da Pós-Decolonialidade nos serviços/trabalhos de tradução” de Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa (UNEB) e Lidinéia Alves Cerqueira Barreiros (UEFS) refletem sobre o decolonialidade nos serviços (ou no trabalho) de tradução de Libras. As autoras alinham-se teoricamente aos Estudos Negres e Estudos da Tradução de Língua de Sinais Negres, para, assim, exemplificar como as(os) TILSP estão sendo apresentadas(os) como corpo-texto em mídias.

No volume II “O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de sinais: atravessamentos práticos, sociais e políticos” também há dez capítulos, sendo subdivididos em três partes. Na parte um “Práticas de Tradução e Interpretação” há os quatro primeiros capítulos do segundo volume. No capítulo um “Descrevendo as obras traduzidas e os(as) tradutores(as) de Libras da Editora Arara Azul”, Glauber de Souza Lemos (INES) e Dafny Saldanha HespanholVital (UFRJ) revisitam as obras literárias e pedagógicas traduzidas de Português para Libras na Editora Arara Azul (EAA). Os autores se alinham à Teoria Descritivista da Tradução, para, assim, explicarem as características das traduções em Libras e os perfis dos(as) tradutores(as) de Libras na EAA.

O capítulo dois, “Análise sociológica de traduções de Português para Libras na Editora Arara Azul: dinâmica de trabalho, recepção e formação de habitus profissional”, aqui, de autoria de Dafny Saldanha Hespanhol Vital (UFRJ) e Glauber

de Souza Lemos (INES), buscam analisar as publicações da EAA, em perspectiva sociológica da tradução, do *habitus* profissional, da tradução cultural e com análise documental. Os autores focam-se nas interpretações dos dados sobre as formas e dinâmicas de trabalhos de tradução, descrevendo as funções e equipes de tradução de Libras.

No capítulo três “Tradução de videoprovas em Libras: análises das legislações e regulamentações brasileiras”, de autora de professores de tradução surdos, Dra. Betty Lopes L’Astorina de Andrade (UFRJ), Dr. Gláucio de Castro Junior (UnB) e Marcelo Lorensi Bertoluci (UnB) analisam como as videoprovas em Libras são construídas em instituições de ensino superior e em processos seletivos para as pessoas surdas. Os autores surdos apontam como as regulamentações jurídicas determinam que todas as instituições públicas/privadas, organizações e empresas devem proporcionar acessibilidade linguística para as pessoas surdas, com disponibilização de materiais traduzidos de Português para Libras como forma de garantia de direito linguístico.

No capítulo quatro, “Estratégias e métodos de preparação para o trabalho em equipe de interpretação de Libras/Português”, de Suzana Alves das Chagas Silva Sousa (INES) e Denise de Vasconcelos Araujo (PUC-Rio), o objetivo é apresentar as estratégias aplicadas em momentos interacionais de interpretação simultânea e consecutiva de Português para Libras e Libras para Português. Suzana e Denise denotam que há modelos possíveis para serem aplicados na preparação para o trabalho de interpretação, exigindo organização, atenção e estratégias em equipe.

A segunda parte “Linguística e Tradução” trazem mais dois capítulos. O capítulo cinco, “O léxico especializado e repertórios terminográficos em Libras”, da Dra. Hadassa Rodrigues Santos (UFJF), reflete como os TILSP podem se beneficiar da área da Linguística, com foco no campo da Terminologia e dos Estudos Lexicais das Línguas de Sinais. A autora realiza uma aproximação entre os Estudos Linguísticos das Línguas de Sinais e Estudos da Terminologia, apontando, assim, a importância da necessidade de se compilar os sinais-termos de diversos campos de conhecimento para permitir uma boa produção de sinalização em Libras.

O sexto capítulo “Método de tradução da Língua de

Sinais Brasileira (LSB) para Língua Portuguesa Oral (LPO)” de Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa (UNEB), Dr. Roberto César Reis da Costa (UFBA) e Marcos Luiz dos Santos Brabo (AJINTRAD) trata de abordagens teóricas da Linguística, Sintaxe e Cognição. Os autores explicam como a noção de Fundo Lexical, Traços-Phi e Concordâncias são estudados e pesquisados na área da Linguística das Línguas de Sinais. Em seguida, os autores apontam como as tarefas tradutória e interpretativa exigem escolhas cognitivas, lexicais e encaixamentos no momento de se produzir sentenças de Libras para Português oral. Por fim, apresentam um possível modelo metodológico-tradutório da Libras – Português e que podem beneficiar os TILSP.

Na terceira e última parte “Políticas Públicas Tradutórias e Interpretativas”, do volume II, há quatro capítulos, contendo propostas de políticas tradutórias. O capítulo sete ““Woo-hoo, Lady Gaga, vamos fazer a virginiana” para analisar alguns quadros com propostas de traduções LSB-LPO e refletir sobre as políticas públicas nacionais de formação de TILSP”, de Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa (UNEB) e Dr. Danniell da Silva Carvalho (UFBA), criticam os vetos institucional-legislativos ocorridos na Lei nº 12.319/2010, prejudicando a formação de TILSP. Isso porque, os autores tratam de especificidades lexicais, discursivas e identitárias de minorias LGBTQIA+, exigindo traduções e interpretações de Português para Libras mais inclusivas, respeitando e abarcando, ainda, as questões de gênero identitário e gramatical. Aqui, são necessários usos de técnicas de reelaboração e conhecimentos pragmáticos.

O capítulo oito “Propostas para a prevenção de LER/DORT em profissionais Tradutores-Intérpretes de Línguas de Sinais e Guia-Intérpretes para Surdocegos” de Emanoela Bezerra de Araújo (IPA) alerta para os perigos à saúde de TILSP e GIS, por conta de esforços físico-cognitivos, ocasionando em doenças ocupacionais. A autora propõe que as instituições públicas e privadas abarquem constantes análises de seguranças e prevenções da saúde no cotidiano de atuação de TILSP/GIS, minimizando, assim, as complicações à saúde física dos profissionais de tradução e interpretação.

O nono capítulo “(Im)possibilidades das condições de saúde dos(as) profissionais Tradutores(as)-Intérpretes de Libras:

emergências de Políticas de Saúde Pública do Trabalho” de Cristiane Silva Ribeiro (IFF) e Ludmila Veiga Faria Franco (UFF) revisitam todas as legislações de saúde do profissional TILSP, para, assim, descreverem os direitos trabalhistas e apontarem como as instituições podem organizar a disposição de trabalho de tradução/interpretação com saúde profissional. As autoras apresentam caminhos possíveis para o desenvolvimento de políticas de saúde e ergonomia na área de TILSP e GIS.

O último capítulo dez, “Da constituição à efetivação da classe trabalhadora de tradução e interpretação de Libras/Português no DESU-INES”, de Glauber de Souza Lemos (INES), são apresentadas as políticas tradutórias e interpretativas realizadas no Departamento de Ensino Superior, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU-INES). O autor se alinha, teoricamente, à Sociologia da Tradução, às Políticas Linguísticas e Tradutórias/Interpretativas, ao Trabalho como Agir e à Visibilidade do Tradutor, para, assim, apontar como a classe trabalhadora de TILSP do DESU-INES conquistaram direitos e legislações que consolidaram as práticas trabalhistas em seu local de trabalho.

Espero que todos(as) tenham uma boa leitura!

### Referências bibliográficas

- CARNEIRO, Teresa Dias. Interpretação em línguas de sinais nos Estudos da Interpretação. In: ALVAREZ, Beethoven; PAGANINE, Carolina (orgs.). **Tradução e criação entre campos**. Campinas: Pontes, 2021.
- VASCONCELLOS, Maria Lucia. 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, (out.), pp. 119-143, 2010.

## **APRESENTAÇÃO DO VOLUME I**

A coleção “O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais” é resultado de estudos e pesquisas desenvolvidas por pesquisadoras(es) de algumas das macrorregiões brasileiras, com polos de Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS). A coleção está organizada em dois volumes temáticos: (i) O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais: atravessamentos históricos, educacionais e legislativos; e (ii) O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais: atravessamentos práticos, sociais e políticos”. As(Os) autoras(es) são pesquisadoras(es)-tradutoras(es) e professoras(es) dos ETILS e/ou de outras áreas acadêmicas, por exemplo, de Educação e Linguística, sendo oriundas(os) de instituições públicas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC); Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); Universidade de Brasília (UnB); Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E, também, de instituições privadas: Agência Jurídica de Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (AJinTRAD); Instituto Paulo Apóstolo (IPA); Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

O volume I “O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais: atravessamentos históricos, educacionais e legislativos” tem como objetivo historicizar os percursos da tradução e interpretação, além de nomear tradutoras(es) e intérpretes de línguas de sinais do INES, durante os séculos XIX, XX e XXI. Outro objetivo se centra em apresentar como as reivindicações sociais das Comunidades Surdas

Brasileiras impactaram nas mudanças legislativas e formativo-acadêmicas, fomentando, assim, conquistas educacionais e trabalhistas para Tradutoras(es)-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP).

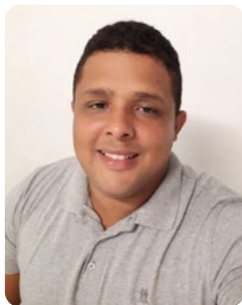
O primeiro livro conta com quatro partes. Na primeira parte, “História da Tradução e Interpretação”, são trazidos dados inéditos dos primeiros tradutores/intérpretes de linguagem de sinais e língua de sinais no INES, apontando, aqui, um protagonismo institucional na criação e consolidação da profissionalização de tradutores/intérpretes de línguas de sinais no Brasil. Na segunda parte, “Formação e Ensino da Tradução”, tem-se a preocupação em apontar que, em todos os níveis acadêmicos, é possível ensinar a tradução e interpretação de Libras. Na terceira parte, “Educação, Legislações e Intérpretes”, há uma crítica sobre as vantagens e desvantagens da Educação Bilíngue com e sem a presença de TILSP, pois, aqui, a perspectiva é apresentar como as legislações fomentam que os professores sejam bilíngues e proficientes em Libras, questionando-se, assim, a acessibilidade linguística abarcada em escolas especiais e inclusivas. Na última e importante quarta parte, “Estudos do(a) Tradutor(a)/Intérprete”, buscam-se perspectivas teórico-epistemológicas dos olhares das(os) tradutoras(es)/intérpretes no contexto de trabalho de interpretação e tradução, emergindo identidades, discursos e ideologias de TILSP.

Este livro é uma homenagem aos TILSP fluminenses Wanda Maria Quintanilha Lamarão, Alan Venancio e Alessandra Ramos Makkeda.



Wanda Lamarão foi uma TILSP filha de pais surdos. Em um largo momento de sua vida, foi a única ouvinte na família, com quatro irmãos surdos. Wanda foi TILSP na parte administrativa na Federação Nacional de Educação dos Surdos (FENEIS) e, também, TILSP Educacional nas escolas municipais e estaduais na capital do Rio de Janeiro. Além disso, Wanda foi a servidora TILSP do INES mais velha de todos, entre os anos de 2014 e 2019. Wanda sempre lutou pelos direitos sociais e linguísticos junto ao Movimento Social Surdo. No INES, se emocionava ao dizer que era servidora pública federal no cargo de tradução e interpretação.

Alan Venancio foi um dos TILSP da Central Carioca de Intérpretes de Libras, da Prefeitura do Rio de Janeiro. Foi, também, um dos primeiros alunos do primeiro curso de extensão de formação de TILSP do INES, em 2017. Além disso, Alan também foi aluno do Bacharelado de Letras-Libras (tradução e interpretação), no Departamento Letras-Libras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em sua trajetória profissional, sempre esteve participando de reuniões associativas e formativas da área de tradução e interpretação de Libras. Com sua partida em 2020, Alan deixa um legado de força e coragem para toda a classe trabalhadora de TILSP brasileiros.



Alessandra Ramos Makkeda foi uma das primeiras TILSP transexuais negras das Comunidades Surdas Brasileiras. Alessandra foi incansável nas lutas pelos direitos dos(as) surdos(as) LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e outros grupos). Os seus trabalhos de interpretações simultâneas em conferências eram tomados de sua posição política e identitária, sempre buscando apontar as dificuldades, aflições e desigualdades da minoria social e linguística surda. Sua partida em 2022 deixa um legado de luta e resistência às opressões e desigualdades sociais.



Esses corpos não eram unicamente discursos, pois foram vidas que, a partir de seus contextos, puderam olhar, aprender, sinalizar e ressignificar a necessidade de seu tempo e agir para além de seus espaços. Nosso profundo reconhecimento e agradecimento!

As trajetórias profissionais de Wanda, Alan e Alessandra devem se tornar projetos sociais e institucionais, pois são histórias de resistência e luta para a classe trabalhadora TILSP brasileira. Assim, a junção dessas três histórias forma um elo coesivo com os capítulos e as quatro partes temáticas do volume I, “O Instituto Nacional de Educação de Surdos e os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais: atravessamentos históricos, educacionais e legislativos”, apontando para caminhos futuros de formação profissional e de novos compromissos institucionais para a área de tradução e interpretação de língua de sinais no Brasil.

Glauber de Souza Lemos

# **PARTE 01**

## **HISTÓRIA DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO**







Arte: Kilma Coutinho

# **REGISTROS HISTÓRICOS DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE/PARA LÍNGUA DE SINAIS NO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS NOS SÉCULOS XIX A XXI**

Glauber de Souza Lemos

## **Introdução**

Os(As) tradutores(as) de línguas orais e de línguas sinalizadas sempre estiveram presentes nas construções das sociedades, nas intermediações linguísticas de conflitos territoriais e nas produções de conhecimentos para o mundo, mas nem sempre os seus nomes são lembrados e citados, ocasionando a invisibilidade da tradução/interpretação. Os(As) tradutores(as) foram e são relevantes para a história da sociedade. É por isso que, na atualidade, há incessantes buscas de registros historiográficos da tradução, para, assim, promover a visibilidade profissional de tradutores(as)/intérpretes.

No ano de 2022, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) completou seus 165 anos de fundação institucional, sendo atravessado por muitas conquistas educacionais, linguísticas e legislativas. No âmbito educacional e linguístico, a Instituição promove reflexões teórico-aplicadas e, em seu cotidiano acadêmico, o foco está na Educação Bilíngue, Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa (Português). No âmbito tecnológico, o INES avança, substancialmente, com a promoção de um curso acadêmico em formato de educação à distância e, ainda, teve a criação da primeira televisão nacional para surdos. No âmbito legislativo, o INES incentiva e apoia as políticas e os planejamentos linguísticos para a Educação Bilíngue para Surdos tanto em escolas bilíngues quanto em escolas inclusivas.

Difícil não pensarmos em pessoas tão importantes e que estão por trás de tantas conquistas para a Educação de Surdos, principalmente dentro do INES. Por isso, as duas últimas publicações historiográficas, realizadas pela Instituição em 2007 e 2018, apresentam as memórias e presenças de personagens marcantes da/na história do INES, sendo eles(as) surdos(as) ou ouvintes. No entanto, houve pouquíssimas apresentações de

registros de Tradutores(as) e Intérpretes de Linguagem de Sinais<sup>1</sup> (TILS) ou Tradutores(as)-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP) nas publicações históricas do INES. Contudo, há registros documentais que marcam a presença e atuação de TILS e TILSP, no INES, nos séculos XIX, XX e XXI. Por isso, neste capítulo, busco apresentar: *Quem foram (são) os TILS e TILSP do/no INES? Quando e onde atuaram (atuam) os TILS e TILSP do/no INES?* Quais foram (são) os registros históricos da atuação de TILS e TILSP do/no INES? *Para quem atuaram (atuam) os TILS e TILSP do/no INES?* Aqui, os objetivos são: apresentar, diacronicamente, os registros historiográficos de TILS e TILSP no INES; delinear quais foram/são as atuações e funções profissionais de TILS e TILSP no tempo-espço institucional; e apontar os nomes dos primeiros e atuais TILS e TILSP no INES.

Para responder a estas perguntas e objetivos de pesquisa, realizei uma pesquisa documental, tendo contato com fontes documentais primárias. E, também, realizei uma pesquisa bibliográfica, já que outros pesquisadores da área dos Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS) já publicaram análises historiográficas sobre a atuação de TILS e TILSP no Brasil. Busquei por artigos, dissertações e teses, além de documentos arquivados em três Acervos pertencentes ao INES: Acervo Central; Acervo Histórico do Museu; Acervo Interno da Coordenação de Recursos Humanos, do Departamento de Planejamento e Administração (CRH-DEPA). Depois de documentar e separar os registros históricos, eu os li e analisei, para, assim: (i) construir a escrita do que aconteceu; (ii) explicar os seus possíveis efeitos históricos na Instituição; e (iii) tecer a história contemporânea da atuação de TILS e TILSP no INES. Além disso, apresento alguns documentos de acervo pessoal e, também, documentos legislativos e administrativos públicos (por exemplo, os dois editais de concursos do INES e publicações do Diário Oficial da União, referenciando fatos históricos do INES).

A seguir, apresento a importância da historiografia no

---

1 A nomenclatura de Tradutor Intérprete de Linguagem de Sinais (TILS) foi usada, recorrentemente, durante quase todo o século XX, ou seja, até meados da década de 1980. Somente depois, no século XXI, em 2010, a nomenclatura da profissão é alterada para Tradutores-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP). Por isso, sempre que utilizar TILS se refere aos profissionais atuantes no século XX; já o uso da nomenclatura TILSP será utilizada para marcar o século XXI.

campo da tradução. Em seguida, reescrevo os registros das histórias e razões da tradução/interpretação de língua de sinais no INES, compartimentando os dados em três fases: século XIX (1864 – 1887), com foco nas informações de traduções de livros franceses para o português e a atuação de repetidores educacionais surdos no INES; século XX (1907 – 1999), com a atuação de professores e funcionários como Tradutores(as) Intérpretes de Linguagem de Sinais (TILS) de dentro para fora do INES; e o século XXI (2002 – 2022), com a presença institucional de Tradutores(as)-Intérpretes de Libras/Português (TILSP) no INES como terceirizados e depois como servidores públicos federais. No final do capítulo, trato de mais questões e lacunas desta pesquisa. Por fim, apresento as referências de estudo.

## **1. Precisamos de Historiografia da Tradução/ Interpretação**

Podemos reescrever o passado e apontar o que se fez em determinados tempos-espacos e como ocorreram as sequências de fatos históricos a partir do contato que temos com os documentos históricos (manuscritos, cartas, diários, ofícios, fotografias). É por meio de pistas, indícios e signos pictóricos que é possível ressignificar o passado e compreender o presente (LUCA, 2021). Para Bloch (2001), em um trabalho historiográfico, não é possível modificar o passado, mas é possível compreendê-lo e interpretá-lo, mesmo que cada historiador construa novas significações sobre o que se passou na história. A realização de interpretações de documentos históricos envolve, primeiramente, a certificação da procedência, datação e autoria do material coletado (LUCA, 2021, p. 17). Em segundo momento, ao manusear e interpretar esses documentos, é preciso mobilizar conhecimentos e fazer análises do conteúdo histórico. E, por fim, em um terceiro momento da análise documental, cabe a iniciativa de inquirir o documento, perguntando-lhe e relacionando-o com o período histórico, o contexto sociocultural que foi produzido/registrado e a atualidade (LUCA, 2021, p. 22-23).

Burke (1992), em *A escrita da história: novas perspectivas*, no capítulo “Abertura – a Nova História, seu passado e seu futuro”, se preocupa em apontar como os historiadores compreendiam o

conceito de “história” durante o século XIX. Em seguida, Burke critica a forma como a história era estudada e pesquisada, sempre pelo ponto de vista de cima (europeu ou estadunidense), mas não sendo analisada pelo ponto de vista de baixo (africano e latino). Para melhor reescrever os fatos históricos, segundo Burke (1992, p. 35–36), um possível caminho analítico é abarcar os elementos e aspectos contidos nos documentos, tais como os indivíduos, os agentes, os grupos e as estruturas (sociais, políticas e culturais), proporcionando, assim, as compreensões e explicações históricas de ordem micro-histórica e macro-histórica. Essa perspectiva traz novos protagonistas para as histórias.

Na pesquisa de História da Tradução, o objetivo é reunir um “estudo humanístico” sobre os(as) tradutores(as) e suas ações realizadas em obras traduzidas (PYM, 2014 [1998], p. 4). Silva-Reis e Milton (2016, p. 2–3) orientam que o estudo historiográfico da tradução deve ser realizado de forma diacrônica, analisando o ato tradutório de tempo a tempo, apontando quem foram os(as) agentes de tradução, quais foram as obras traduzidas e como foi realizada a tradução. Segundo Cardozo (2018, p. 150–155), as pesquisas historiográficas da tradução compreendem a “história como tradução” e a “tradução como forma de vida”, construindo, assim, uma releitura crítica dos sentidos de cada história e as suas motivações/razões históricas. Junto às análises macro/microsociológicas dos aspectos contextuais, culturais, sociais e históricos é possível construir uma arqueologia do traduzir e da prática tradutória no tempo e no espaço da história. Ou seja, narrar as histórias de nossas traduções é rememorar e reconstruir a nossa vida profissional, empoderar o coletivo e promover a visibilidade histórica da tradução e de tradutores(as).

D’Hulst (2010, p. 400–402) aponta possíveis caminhos para reflexões na pesquisa em historiografia da tradução, sendo elas: “o que foi traduzido?”; “por que ocorreram as traduções?”; “como ocorreram as traduções?”; “quais foram os critérios de seleção?”; “que tipos de suportes foram oferecidos aos tradutores?”; “quais foram os procedimentos concretos para se traduzir textos?”; “onde as traduções foram escritas, impressas, publicadas e distribuídas?”. D’Hulst (2010, p. 403) denota que o historiador da tradução precisa “entender o pensamento passado, as práticas passadas e os contextos passados”. Nesse caminho

de estudo e pesquisa, estabelecem-se os parâmetros temporais sobre as “bibliografias de traduções”. Há muitas possibilidades de estudos para a realização de pesquisas historiográficas da tradução, tais como as análises de: quais épocas e locais em que foram realizadas as traduções; que tipos de traduções foram realizadas em determinados tempos-espacos sociais, podendo ter sido textos religiosos, literários, científicos, industriais; quais foram os(as) tradutores(as) que traduziram os textos e quem foram os(as) seus(suas) agentes de patronagem. Geralmente, essas camadas analíticas são escritas de forma diacrônica e sincrônica, catalogando e juntando as informações que se encontram em documentos históricos de tradução/interpretação, respondendo: Quem? Quando? Onde? Por quem? Para quem? Com que efeito? (PYM, 2014 [1998]; MILTON; MARTINS, 2010). Assim, a seguir, apresento os dados, buscando responder sobre os registros históricos da atuação de TILS no INES, entre os séculos XIX e XXI.

## **2. Reescrevendo e registrando as histórias e razões da tradução/interpretação de língua de sinais no INES**

Venuti (2019), em *Escândalos da tradução: por uma ética da diferença*, aponta que a invisibilidade dos(as) tradutores(as)/intérpretes ocorreu em toda a historiografia literária, no entanto, foram os(as) próprios(as) tradutores(as)/intérpretes que produziram e disseminaram os conhecimentos para muitas sociedades, sempre a partir de seu trabalho tradutório. Por isso, Venuti (2019, p. 9) alerta que a “tradução é estigmatizada como uma forma de escrita, desencorajada pela lei dos direitos autorais, depreciada pela academia, explorada pelas editoras e empresas, organizações governamentais e religiosas”, por conta do não reconhecimento e do lugar institucional de poder dos(as) tradutores(as)/intérpretes em muitos locais institucionais. Para reverter esse lugar de estigmatização, invisibilidade e subalternidade, acreditamos que é preciso retecer as histórias dos(as) tradutores(as)/intérpretes e alocá-los(as) no seu lugar institucional. Neste capítulo, pretendo focar na apresentação dos nomes e da atuação (e funções) de TILS e TILSP no INES.

A historiografia educacional de surdos, em contexto

nacional e internacional, entre os séculos XVIII e XXI, é retecida e reescrita nas pesquisas de Rocha (2007, 2009, 2016, 2018). A pesquisadora Solange Maria da Rocha foi uma das precursoras a reescrever a História da Educação de Surdos, apontando como ocorreu a criação do INES, no século XIX, e apresentando os documentos histórico-institucionais, tais como cartas, ofícios, relatórios, fotografias. A partir dessas pesquisas, foi possível entender como os surdos foram educados por diversos métodos de ensino-aprendizagem no INES; como os alunos surdos aprendiam o Português, a Língua de Sinais e a Oralização; de que forma os surdos se comunicavam através dos séculos; como o INES estava conectado ou não com a Educação de Surdos de outros países e com outras centenas de institutos de educação de surdos internacionais.

As pesquisas de Sofiato e Reily (2011) e Laguna (2015) tratam da atuação de repetidores educacionais, no século XIX, no INES. A partir de uma pesquisa documental de dois relatórios do Instituto, datados de 1869 e 1871, Sofiato e Reily (2011) apresentam a trajetória educacional do aluno surdo Flausino José da Costa Gama, apontando os seus respectivos dados biográficos como repetidor de conteúdos escolares para alunos surdos e criador de uma iconografia impressa de língua de sinais. Já em Laguna (2015), são analisadas as práticas dos repetidores surdos de classe no INES, no período de 1855 a 1910, atuando similarmente aos TILS na contemporaneidade.

No âmbito da historiografia da interpretação das línguas de sinais, Albres (2020) rememora os nomes das primeiras pesquisadoras de interpretação educacional de Libras, no Brasil, no século XX e XXI. A autora também apresenta os interesses de pesquisa de cada uma dessas pesquisadoras, a partir de um levantamento bibliográfico, analisando as dissertações e teses acadêmicas que abordam o trabalho de intérpretes educacionais.

Com foco nas análises de ofícios administrativos encaminhados ao INES, as pesquisas de Santos (2016), Lemos (2020), Witches e Moraes (2021) apontam para as interpretações de documentos jurídicos, sempre solicitando a presença de intérpretes ou funcionários da Instituição que utilizavam a língua de sinais como forma de comunicação. As análises dos autores são de ordem discursiva ou historiográfica da tradução, trazendo



visibilidade aos dados que registram a atuação de TILS no início do século XX, em contextos jurídicos e criminais.

A historiografia da formação de TILS e TILSP, em cursos de interpretação/tradução de Libras, em contexto nacional, é tematizado nas pesquisas de Lemos e Carneiro (2021). Em Lemos e Carneiro (2021) são levantados os nomes dos(as) proponentes de cursos de formação de tradutores(as)/intérpretes ofertados por instituições públicas e privadas entre os anos de 1993 e 2020. Os dados tratam de razões históricas para cada década de cursos ofertados com foco na formação de interpretação ou tradução em línguas de sinais. Além disso, os autores apresentam as oscilações históricas e legislativas, impactando e condicionando ou não as exigências de formações de TILSP em contexto nacional.

E, por fim, a pesquisa de Severino e Carneiro (2021) apresenta a historiografia de traduções realizadas em editoras e instituições brasileiras entre os anos de 2002 e 2020. Os autores tratam de dados da Editora Arara Azul (EAA), do INES e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A respeito da tradução e interpretação no INES, os autores apresentam dados de como ocorreu a constituição da equipe de tradução no Departamento de Ensino Superior (DESU) e do Núcleo de Educação On-line (NEO), ambos pertencentes ao INES. Neste capítulo, irei trazer dados de como ocorreu a construção da equipe de tradução no INES, em 2002 e 2011, e quais foram os percalços, as dificuldades e as avaliações do público-alvo.

Todas essas pesquisas focam na historiografia dos ETILS no Brasil, tratando, ainda, da importância da visibilidade dos tradutores(as)/intérpretes no registro histórico da Educação de Surdos e em outras instituições não escolares. A seguir, apresento os dados históricos dos TILS e TILSP no/do INES, em três momentos, com foco nos séculos XIX, XX e XXI.

(i) *Século XIX (1864 – 1887): traduções de livros franceses para o português e a atuação de repetidores educacionais surdos no INES*

No âmbito da tradução brasileira, no século XIX, houve a institucionalização da figura do intérprete e de atuação de tradutores de línguas orais, de francês para o português. Os dados de Silva-Reis e Milton (2016), apresentam a atuação, em

contexto brasileiro, do tradutor francês Baptiste Louis Garnier, que organizou um programa de traduções literárias e contratava tradutores para traduzirem as obras francesas. Destaca-se a atuação de frei Mariano da Conceição Veloso, produzindo, junto a outros tradutores, centenas de livros traduzidos e que eram remetidos à Colônia, para, assim, informar e instruir os agricultores brasileiros com foco em novas técnicas de cultivo (SILVA-REIS; MILTON, 2016). Aqui, também, é um momento em que o português se tornou uma língua de expressão científica em substituição ao latim. Muitos historiadores da tradução apontam que, nesse período, os registros tradutórios eram conhecidos como registros de plágios, ou traduções piratas, ou adaptações.

No âmbito das línguas de sinais, em 22 de junho de 1855, o professor surdo francês <sup>2</sup>, Edouard Huet <sup>3</sup>, entrega ao Imperador D. Pedro II, um projeto educacional e pedagógico para educar surdos brasileiros, tendo como objetivo a fundação do “Collégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos”, localizado na capital do Império brasileiro, no Rio de Janeiro. O aceite da abertura do Collégio ocorreu em 1º de janeiro de 1856, por D. Pedro II. O programa pedagógico desta escola de surdos tinha como propósito ensinar as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa; Aritmética; Geografia; História do Brasil; Escrituração Mercantil; Linguagem Articulada; Doutrina Cristã; Leitura sobre os Lábios. Podiam ingressar na Instituição, os(as) surdos(as) com idade entre sete e dezesseis anos e que tivessem a carteira de vacinação atualizada e completa (ROCHA, 2018, p. 15).

A Lei nº 939 <sup>4</sup>, de 26 de setembro de 1857, marca a fundação<sup>5</sup> oficial do colégio como instituição escolar, sendo renomeado para Imperial Instituto de Surdos Mudos (IISM)<sup>6</sup>

2 Há uma dúvida se o nome dele era Édouard ou Ernest. Huet, nascido em Paris, em 1822, tendo ficado surdo aos 12 anos de idade (depois de ter contraído sarampo), foi aluno do Instituto dos Jovens Surdos de Paris e, depois de sua formação, se tornou diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Bourges (ROCHA, 2018, p. 23).

3 Aqui, não apresento a trajetória de E. Huet no Brasil, antes da criação do Instituto, mas o leitor pode obter mais detalhes de sua atuação em contexto nacional nas pesquisas realizadas em Rocha (2007 e 2009), assim como indicadas nas referências deste capítulo.

4 <https://legislacao.presidencia.gov.br/ficha/?/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/E63DF0E025DA2544032569FA00687330&OpenDocument&HIGHLIGHT=1>.

5 Maiores informações do percurso de criação do Instituto, no site do Arquivo Nacional – Memória da Administração Pública Brasileira. Veja em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/365-instituto-dos-surdos-mudos>.

6 Na Lei nº 3.198, de 06 de julho de 1957, assinada pelo Presidente Juscelino Kubitschek, o Instituto de Surdos Mudos é renomeado para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Veja no link: <https://legislacao.presidencia.gov.br/ficha/?/legisla/Legislacao.nsf/b110756561cd26fd03256ff500612662/04f5e4377155afee032569fa00718083&OpenDocument>.

(ROCHA, 2007). Desde o início de sua constituição, o colégio era privado e não gratuito, mas o Império cedia bolsas para os(as) surdos(as) pobres, conforme podemos ver, a seguir, os detalhes inscritos na lei imperial que determinou a liberação do orçamento do ano de 1857.

### **CAPITULO III**

#### **Disposições geraes**

Art. 16. He o Governo autorizado para:

§ 10º Conceder, desde já ao Instituto dos surdos-mudos a subvenção annual de 5.000\$000, e mais dez pensões, tambem annuaes, de 500\$000 cada huma, a favor de outros tantos surdos-mudos pobres, que nos termos do Regulamento interno do mesmo Instituto, forem aceitos pelo Director e Comissão approvados pelo Governo.

(BRASIL, Lei nº 939, de 26 de setembro de 1857)

Com esse orçamento deliberado pelo Império, em 1857, o IISM foi autorizado a executar suas atividades institucionais e encaminhar dez pensões (bolsas de estudo) para surdos(as) pobres. Desde sua inauguração, estudaram, aqui, surdos(as) oriundos de outras províncias brasileiras, tais como Minas Gerais e São Paulo, além do Rio de Janeiro.

Depois da saída de Huet da gerência educacional, outros diretores assumiram a direção do Instituto durante o século XIX, tais como: Frei João Monte do Carmo e Ernesto Prado (1861-1862); Manoel de Magalhães Couto (1862-1868); Tobias Rabello Leite (1868-1896); Joaquim Borges Carneiro (1896-1897); João Paulo de Carvalho (1897-1903). Destaco a atuação da gestão do doutor Tobias Rabello Leite, filho do capitão Tobias Leite. Isso porque, na gestão de Tobias, buscou-se implementar um ensino seriado e profissionalizante, além de publicar livros, traduzir textos/livros e contratar profissionais repetidores surdos para atuarem na Instituição. No âmbito linguístico, na gestão de Tobias, houve também a publicação da *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, em 1875, sendo o primeiro registro lexicográfico da língua de sinais utilizada na Instituição, tendo sido elaborado e desenhado por Flausino José da Costa Gama. Os registros dos sinais mostraram a forte influência linguística da Língua de Sinais Francesa (LSF), já que o Instituto foi fundado por um surdo francês, tendo sido professor regente do Instituto

por bastante tempo.

Rocha (2007, p. 41) apresenta que Tobias buscou promover a tradução de livros de francês para o português, destacando a obra traduzida *Méthode À La Portée Des Instituteurs Primaires Pour Enseigner Aux Sourds-muets La Langue Française Sans L'intermédiaire Du Langage Des Signes...*, escrito por Jean-Jacques Valade-Gabel e Théodore Valade-Gabel, com a distribuição de 500 exemplares para todo o Brasil, em 1871. Segundo Rocha (2009, p. 43-44), livros, relatórios e publicações foram traduzidos por Tobias Rabello Leite, tais como:

- *Lições de Linguagem Escrita*, extraídas do *Méthode pour enseigner aux sourds-muets* do professor Jean-Jacques Valade-Gabel (adaptação do Doutor Tobias Rabello Leite). Rio de Janeiro, 1871.
- *Lições de Geografia do Brasil* (organizadas pelo Doutor Tobias Rabello Leite). Rio de Janeiro, 1873.
- *Guia para professores primários* (extraído de uma obra de J. J. Valade-Gabel pelo Doutor Tobias Leite). Rio de Janeiro, 1874.
- *Notícia do Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro*, publicada pelo Doutor Tobias Leite. Rio de Janeiro, 1877.
- *Compêndio para o ensino dos surdos-mudos*, organizado pelo Doutor Tobias Leite e publicado por ordem do Ministro e Secretário de Estado e Negócios do Império Barão Homem de Mello. Rio de Janeiro, 1881.
- *Ensino prático de língua materna aos surdos-mudos*, adaptação do método dos frades de S. Gabriel pelo Doutor J.J. Menezes Vieira. Rio de Janeiro, 1885.
- *Surdos-mudos capazes de articular*, relatório apresentado ao governo pelo professor do Instituto, A. J. Moura e Silva. Rio de Janeiro, 1896.

(ROCHA, 2009, p. 43-44)

Assim como no Instituto de Jovens Surdos de Paris, aqui, no Brasil, o IISM contratava ex-alunos surdos para atuarem como repetidores para outros alunos(as) surdos(as) em sala de aula. As pesquisas de Rocha (2007, 2009, 2018) apontam para os primeiros registros<sup>7</sup> de contratação e atuação de repetidores(as) de classe surdos(as) em disciplinas escolares ofertadas no Imperial Instituto de Surdos Mudos (IISM), no século XIX. Esses “repetidores de classe” possuíam muitas tarefas acadêmicas, pois precisavam: (i) assistir às aulas; (ii) repetir simultânea e oralmente as falas e lições dos professores para os alunos; (iii) acompanhar os alunos surdos no recreio e no retorno à sala de aula; (iv) acompanhar

7 Os registros se encontram em: (i) “LEITE, Tobias Rabello. Instituto dos Surdos-Mudos: relatório do director. Rio de Janeiro, 1869”; e (ii) “LEITE, Tobias Rabello. Instituto dos Surdos-Mudos: relatório do director. Rio de Janeiro, 1871”.

os visitantes que chegavam ao Instituto; (v) pernoitar com os alunos surdos internos; (vi) corrigir os exercícios dos alunos surdos; e (vii) substituir os professores quando não pudessem estar presentes. Destaca-se o trabalho de repetição de surdos(as), com a seguinte linha diacrônica na história da Instituição, conforme apresentamos no Quadro 01, a seguir.

**Quadro 01 – Repetidores de Classe Surdos**

| <i>Nome dos(a) Repetidores(a)</i>  | <i>Período de atuação</i> | <i>Série para atuação</i> |
|------------------------------------|---------------------------|---------------------------|
| Maria Pereira de Carvalho          | 1864-1868                 | 1º ano                    |
| Espiridião Gonçalves Fiuza         | 1864-1868                 | 2º ano                    |
| Tobias Marcellino de Lemos         | 1864-1868                 | 1º ano                    |
| Galdino de Magalhães Couto         | 1865-1868                 | 2º e 3º ano               |
| Flausino José da Gama <sup>7</sup> | 1871-1878                 | 1º e 2º ano               |
| Gustavo Gomes de Mattos            | 1880-1889                 | 1º e 2º ano               |

*Fonte: Almanak Laemmert<sup>9</sup>*

Poderíamos afirmar que a antiga atuação de repetidores de classe se assemelha com a atual função de interpretação educacional para surdos? Laguna (2015) compara as funções dos repetidores surdos (nos séculos XIX e XX) com a dos TILS e TILSP (nos séculos XX e XXI), apontando que ambos os registros documentais (tanto no relatório de Tobias Leite quanto no manual de conduta ética da FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) apresentam as competências profissionais que se centram em exigência de caráter e moral na atividade ocupacional do trabalho. De um lado, no século XIX, os repetidores surdos atuavam como se fossem professores de surdos, de outro lado, nos séculos XX e XXI, os TILS e TILSP, em seu início de atuação profissional, também atuavam como professores para alunos surdos – na atualidade é um entendimento que os TILSP não são professores de alunos surdos, mas intermediadores linguísticos em diversos contextos. Para Laguna (2015, p. 101), os discursos institucionais aproximam as atuações entre repetidores e TILS/TILSP, pois “[...] quanto à conduta que devem assumir, não apenas em relação às condutas que devem servir de modelo, mas também à responsabilidade pelo cuidado com o comportamento do aluno”. Na atualidade, os TILS e TILSP que

8 O diretor do IISM, Tobias Leite registrou no documento “Alumnos do Instituto dos Surdos-Mudos”, em 05 de abril de 1870, que Flausino ingressou no Instituto, em primeiro de julho de 1869, aos 18 anos. Sofiato e Reily (2011, p. 627) revelam que Flausino era filho de Anacleto José da Costa Gama, surdo congênito e pensionista do Estado.

9 Os registros se encontram no sítio virtual do Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro (RJ) - 1844 a 1885: <https://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=313394x&pagfis=32055>.

atuam em contextos escolares, conhecidos como Intérpretes Educacionais, muitas vezes, assumem e acumulam as funções de ensino na escola (LACERDA, 2005), por exemplo, quando atuam com crianças surdas que não dominam a língua de sinais e que estão em situações conflitivas, sem ter atenção do professor regente da sala de aula, se colocam no lugar de educadores das línguas português e Libras; outras vezes se veem cuidando dos aparelhos tecnológicos auditivos, controlando o comportamento do aluno, intermediando as línguas e a interação entre surdos e ouvintes. Ou seja, a sua função profissional atravessa da tradução/ interpretação para o ato de ensinar e atender educacionalmente os alunos surdos.

- (ii) *Século XX (1907 – 1999): atuação de professores e funcionários como Tradutores Intérpretes de Linguagem de Sinais (TILS) de dentro para fora do INES*

No âmbito da tradução e interpretação de línguas orais, o século XX é marcado pelo processo de profissionalização de tradutores(as)/intérpretes (SILVA-REIS; MILTON, 2016). Nos primeiros momentos do século, destaca-se o mercado nacional livreiro brasileiro, tendo sido desenvolvido por José Bento Renato Monteiro Lobato, demandando traduções e adaptações de obras canônicas. E, durante um longo período, houve buscas por materiais que se adequassem à impressão de livros e tivessem atratividade visual.

Durante o século XX, os diretores do INES foram: João Brasil Silvado (1903-1907); Custódio Ferreira Martins (1907-1930); Armando Paiva de Lacerda (1930-1947); Antonio Carlos de Mello Barreto (1947-1951); Ana Rímoli de Faria Dória (1951-1961); Rodolpho da Cruz Rolão (1961-1962); Pedro Eziel Cylleno (1962-1963); Rodolpho da Cruz Rolão (1962-1963); Euclides Alberto Braga da Silva (1963-1964); Murilo Rodrigues Campello (1964-1969); Hilda Maria Alcântara de Araújo (1969); Marino Gomes Ferreira (1969-1977); Heleton Saraiva O'Reilly (1977-1980); Fernando Bossi de Santa Rosa (1980-1983); Francisco José da Costa Almeida (1983-1985); Lenita de Oliveira Vianna (1985-1990); Júlia Curi Hallal (1990-1991); Mauro Monteiro Fonseca de Barros (1992); Leni de Sá

Duarte Barbosa (1992–1999). No INES, o processo educacional de surdos passou por mudanças, segundo Rocha (2009), com duas principais tendências de ensino-aprendizagem: método combinado – tendência da escola francesa (aqui, os professores utilizavam língua oral, comunicação por gestos e sinalização, leitura e treinamento labial, escrita e soletração do alfabeto); e método oral puro – tendência da escola alemã (aqui, os professores utilizavam a oralização e escrita da língua oral). Por grande parte do século XX, o método oral puro dominou a tendência educacional dos surdos. Além disso, a Instituição consolidou o ensino profissionalizante em seu currículo, acompanhando, assim, o desenvolvimento econômico brasileiro, com oferta de oficinas para meninos surdos de arte tipográfica, encadernação, douração e sapataria; em contrapartida, para as meninas, as oficinas ofertadas eram de costura e bordado (ROCHA, 2009). Assim, nesse período do INES, a institucionalização pedagógica esteve focada no conhecimento de uma linguagem e na habilitação profissional.

Nos primeiros anos do século XX, do INES, destacam-se as solicitações de intérpretes de linguagem de sinais<sup>10</sup> para atuarem em contextos jurídicos. No ano de 1907 e 1908, registram-se, nos Livros Administrativos do INES, três solicitações para a atuação de um profissional que mediasse a interpretação para surdos em delegacias da capital brasileira, Rio de Janeiro, conforme apresento no Quadro 02, abaixo.

**Quadro 02 – Solicitações interinstitucionais para atuação de professor e intérprete em contexto jurídico**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>14.<sup>a</sup> Delegacia da Circunscrição</p> <p>7 de janeiro de 1907.</p> <p>Tomando-se preciso para a instrução de um inquerito que corre por esta delegacia tomar por termo as declarações de uma surda-muda solicito que vos dignéis providenciar no sentido de comparecer nesta Delegacia um senhor Professor desse Instituto, amanhã às 11 horas da manhã.</p> <p>Saudações</p> | <p>3.<sup>a</sup> Delegacia Auxiliar da Polícia do Distrito Federal</p> <p>N. 80</p> <p>Em 19 de Janeiro de 1907.</p> <p>... Dr. Diretor do Instituto de Surdos e Mudos.</p> <p>Solicito-vos as necessarias providências, no sentido de que um dos professores desse estabelecimento, compareça no dia 22 do corrente, as 12 horas do dia, na Delegacia da 9.<sup>a</sup> Circunscrição Urbana, sita a rua do Commandante Mmauryti, antiga do Porto, afim de servir como interprete ao interrogatório de um surdo e mudo.</p> <p>Saudações</p> <p>O 9.<sup>o</sup> Delegado Auxiliar</p> | <p>3.<sup>a</sup> Delegacia Auxiliar da Polícia do Distrito Federal</p> <p>N. 816</p> <p>Rio de Janeiro, 5 de Agosto de 1908.</p> <p>... Dr. Diretor do Instituto de Surdos e Mudos.</p> <p>Solicito-vos as necessarias providências no sentido de ser apresentado a esta Delegacia um dos empregados desse Estabelecimento amanhã as 12 horas do dia afim de servir de interprete a um surdo e mudo que quer apresentar uma queixa.</p> <p>Saudações</p> <p>O Delegado Auxiliar</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

*Fonte: Acervo do Museu do INES*

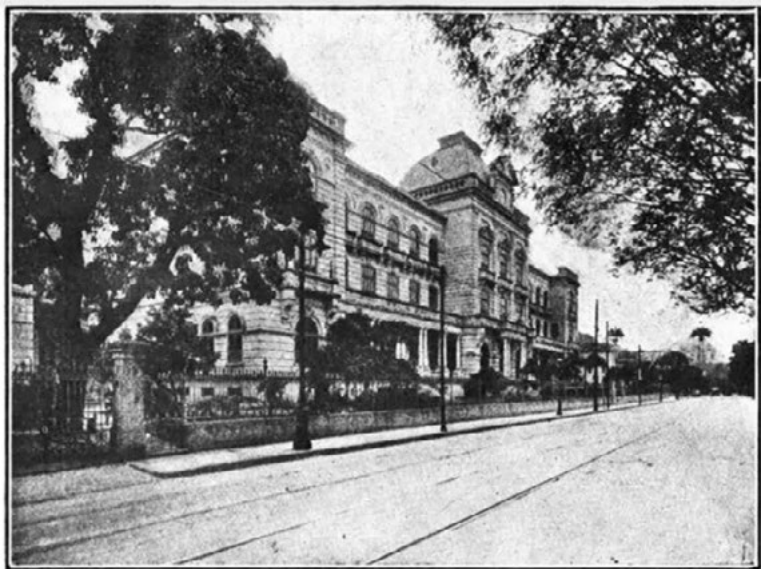
10 Até a década de 1980, a denominação era linguagem de sinais e assim também ocorreu em outros países.

Laguna (2015), Rocha (2016), Santos (2016), Lemos (2020), Witsch e Moraes (2021) analisam os três documentos que registram as solicitações de intérpretes do Instituto. Na primeira solicitação, em 07 de janeiro de 1907, a 14ª Delegação da Circunscrição, convoca um “professor” para mediar um “inquérito” e as “declarações de uma surda-muda”, no dia 08 de janeiro, às 11:00 da manhã. Na segunda solicitação, em 19 de janeiro de 1907, em outra delegacia, a 3ª da Polícia do Distrito Federal, afirmando a necessidade de um dos “professores” da Instituição para “servir como intérprete” em um interrogatório para um surdo-mudo, no dia 22 de janeiro, às 12:00 da tarde. E, a última convocação é da mesma delegacia, a 3ª da Polícia do Distrito Federal, solicitando outro “intérprete” para intermediar a comunicação de uma queixa de um surdo-mudo.

Santos (2016, p.125) retoma ao documento “Codigo do Processo Civil e Commercial do Districto Federal”, o Decreto nº 8.332/1910, com o registro da figura do “intérprete da linguagem mímica do surdo-mudo”, em contexto nacional, atuando em contexto jurídico. Esses profissionais já eram reconhecidos pela esfera federal, sendo nomeados por juízes e atuando na função de tradutores/intérpretes para o público-alvo surdo-mudo que não soubesse ler e escrever. Nenhum dos autores conseguiu identificar os nomes desses professores e intérpretes que atuaram nas delegacias. Seria necessário olhar a pasta funcional de cada servidor do INES para buscar pelos nomes desses possíveis intérpretes ou servidores professores sinalizantes de língua de sinais? De que pastas funcionais esses documentos foram retirados, em que dia e em qual horário? Essas inquietações podem encaminhar novas pesquisas documentais da historiografia da tradução e interpretação no INES. Aqui, não será possível responder a essas questões, mas percebemos que se marcam historicamente e se acrescentam mais funções para a atuação de intérpretes da/na Instituição, com foco em atendimentos em contextos jurídicos e externos à escola.



Figura 01 – Imperial Instituto de Surdos Mudos, século XIX, em 1926



*Fonte: Acervo do INES*

Outro registro histórico da atuação de intérpretes dentro do Instituto é apresentado na Figura 02, abaixo, com a atuação de um repetidor de classe, em 1936, mas não há informações de seu nome, se seria surdo ou ouvinte, e qual turma atuou e se seria um ex-aluno surdo da escola. Podemos perceber que a sua atuação se centra na mediação de oralização para um aluno surdo na sala de aula. Podemos nos questionar se esta seria uma postura profissional parecida com os intérpretes de línguas de sinais atuantes nas escolas em que há alunos surdos. Isso porque, na atualidade, os intérpretes atuam em sala de aula, com uso de língua de sinais e prestando atendimentos aos alunos surdos, muitas vezes, sentados em cadeiras ou em pé na frente de um quadro e/ou ao lado de um professor regente da turma.

**Figura 02 – Repetidor de Classe no INES, em 1936**



*Fonte: Rocha (2008, p. 68)*

No Brasil, em meados século XX, entre 1942 e 1947, a prática de tradução de textos foi conhecida como o período da “Idade de Ouro”, com o fortalecimento da indústria tradutória, principalmente com as demandas de trabalho na Editora Globo. Houve bastante tradução de obras literárias estrangeiras brasileiras para o português, fazendo com que as editoras contratassem tradutores(as) para trabalharem em tempo integral e em escritórios bem equipados (SILVA-REIS; MILTON, 2016).

A partir de 1957, o Instituto é renomeado, em seu primeiro centenário, para Instituto Nacional de Educação de Surdos, contendo a sigla INES. A Instituição abdica em sua nomenclatura do termo “surdos-mudos”, reconhecendo, assim, os surdos como sujeitos, despregando o estigma do ser “mudo”.

As décadas de 1960 a 1980 são marcadas por manifestações e lutas de movimentos sociais de minorias, reivindicando pela igualdade social, racial e de gênero. Esses movimentos também aconteceram nas Comunidades Surdas, mas com foco linguístico. Em 1960, por exemplo, destaca-se o lançamento do livro *Sign Language Structure: an Outline of the Visual Communication System of the American Deaf*, de William Stokoe. A pesquisa de Stokoe trouxe análises e descrições linguísticas sobre a Língua de Sinais Americana, apontando-a como uma língua, contendo estrutura fonológica, morfológica e sintática. Nesse momento, há

uma virada linguística das línguas de sinais, sendo reconhecidas academicamente como línguas e não mais como linguagens ou gestos-mímicos.

No INES, destacou-se a atuação profissional do servidor administrativo, Francisco Esteves Gomes, conforme as suas fotos destacadas na Figura 03 (na primeira e segunda fotografia, Francisco está de camisa social branca e têm cabelos brancos).

**Figura 03 – Francisco Esteves Gomes, inspetor/assistente de alunos fluente e Tradutor Intérprete de Linguagem de Sinais no INES**



*Fonte: Rocha (2018)*

Conhecido como Esteves, o servidor sinalizava livremente, exercendo formal e informalmente a função de intérprete de língua de sinais dentro e fora do Instituto. E em sua pasta funcional de trabalho, há 90 registros de pedidos e convocações para a realização de interpretações para surdos. A solicitação para ter acesso à pasta de Esteves foi enviada por e-mail para a Coordenação de Recurso Humanos, do Departamento de Planejamento e Administração (CRH/DEPA-INES), no dia 05 de outubro de 2022, requisitando-se a autorização de manuseio e pesquisa dos documentos funcionais do servidor. A solicitação foi feita e encaminhada por intermédio de Andreza da Silva Gonçalves Raphael (diretora do Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico – DDHCT) e de Jean Fuglino de Paiva (diretor substituto do DDHCT e coordenador da Coordenação de Projetos Educacionais e Tecnológicos – COPET). O CRH deferiu o pedido e tive a autorização para acessar, manusear e registrar os documentos administrativo-institucionais de Francisco Esteves Gomes e Willinam Felipe. Nos dias 11 e 18 de outubro de 2022, eu estive presente no Acervo da CRH-DEPA/INES<sup>11</sup> e comecei a manusear a pasta funcional de Esteves e a registrar os dados históricos do século XX, entre os anos de 1960 e 1990.

Em 27 de julho de 1939, Esteves ingressou no INES, com a função de Inspetor de Alunos, mas, durante a sua trajetória institucional, as nomenclaturas de suas funções foram se modificando, conforme apresento no **Quadro 03**, abaixo.

**Quadro 03 – Nomenclaturas funcionais de Esteves no INES**

| <i>Anos de Exercícios</i> | <i>Nomenclaturas das Funções Institucionais</i> |
|---------------------------|-------------------------------------------------|
| 1959 – 1961               | Inspetor de Alunos                              |
| 1962 – 1971               | Auxiliar Assistente Educacional                 |
| 1972 – 1976               | Assistente de Educação                          |
| 1977 – 1979               | Auxiliar Assistente Educacional                 |

*Fonte: Acervo do CRH-DEPA/INES*

Francisco Esteves recebeu o cargo de confiança institucional, chefiando o setor pedagógico de disciplinas. Em

<sup>11</sup> Em todos os momentos que estive no CRH-DEPA/INES, eu fui assessorado por Ana Cristina Mota Bulcão Soares (servidora pública do INES, alocada no próprio CRH) e Monique Argollo Baptista (funcionária terceirizada da empresa S&M Serviços LTDA), a quem agradeço imensamente pelas informações prestadas na pesquisa documental.

um documento do INES, datado de 07 de junho de 1962, com título “Seção de Aperfeiçoamento de Pessoal – Ficha Individual”, há informações de Esteves, referentes a sua moradia, filiação, data de nascimento, local/estado de nascimento, carteira de identidade, estado civil e quantidade de filhos, religião, profissão, cargo ocupacional no INES, valor de salário, carga horária de trabalho diária, formação. Há uma importante informação sobre a sua função exercida no INES:

Em que consiste o seu trabalho?

Chefia e orientação disciplinar no colégio e intérprete em todos os seus misteres: (Justiça do Trabalho, Varas Criminais, Polícia Civil e Varas de Famílias etc.).

(INES, 1962).

Como podemos ver acima, na década de 1960, o próprio Instituto já o reconhecia como Intérprete de Linguagem de Sinais, atuando em muitos contextos jurídicos e militares. Isso porque, entre os anos de 1962 e 1984, Esteves foi solicitado 90 vezes para “servir de intérprete” para muitos casos jurídicos que envolviam a interação com “surdos-mudos”. As solicitações eram encaminhadas à Direção Geral do INES, por ofícios, convocando a interpretação de um servidor intérprete do Instituto ou denominando diretamente Francisco Esteves Gomes. Todas as 90 solicitações foram designadas à Esteves, sempre pedindo suas vistas e ciência para atuar com interpretação para surdos(as)-mudos(as).

No **Quadro 04**, apresento uma síntese das atuações de interpretação de Esteves, entre os anos de 1962 e 1984, em diversos contextos de cartório, delegacia, juízo e, também, no contexto militar.

**Quadro 04 – Quantitativo de solicitações de interpretação para Francisco Esteves Gomes entre os anos de 1962 e 1984**

| <i>Ano</i> | <i>Total de Solicitações</i> | <i>Contextos de Atuação com Interpretação</i>                                                   |
|------------|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1962       | 02                           | Delegacias; exército brasileiro.                                                                |
| 1963       | 11                           | Delegacias; cartórios civis para casamentos; vara criminal; juntas de conciliação e julgamento. |
| 1964       | 04                           | Vara criminal; juntas de conciliação e julgamento.                                              |
| 1965       | 02                           | Ofício de notas e imóveis; juntas de conciliação e julgamento.                                  |

|      |             |                                                                                                                 |
|------|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1966 | 03          | Vara de família; delegacias.                                                                                    |
| 1967 | 01          | Cartório civil para casamento.                                                                                  |
| 1968 | 10          | Juntas de conciliação e julgamento; varas de família; tribunais de júri; ofício de notas e imóveis; delegacias. |
| 1969 | 04          | Ofício de justiça; juntas de conciliação e julgamento; sindicato dos trabalhadores nas indústrias.              |
| 1970 | 09          | Juntas de conciliação e julgamento; comissão de inquérito administrativo; ofício de justiça.                    |
| 1971 | 02          | Junta de conciliação e julgamento; tribunal de justiça.                                                         |
| 1972 | -----<br>-- | -----<br>----                                                                                                   |
| 1973 | 02          | Junta de conciliação e julgamento; ofício de registro civil para casamento.                                     |
| 1974 | 14          | Juntas de conciliação e julgamento; varas de família; varas cíveis; varas criminais; delegacias.                |
| 1975 | 03          | Juntas de conciliação e julgamento; delegacia;                                                                  |
| 1976 | -----<br>-- | -----<br>----                                                                                                   |
| 1977 | 02          | Delegacia; junta de conciliação e julgamento.                                                                   |
| 1978 | -----<br>-- | -----<br>----                                                                                                   |
| 1979 | -----<br>-- | -----<br>----                                                                                                   |
| 1980 | 01          | Vara criminal.                                                                                                  |
| 1981 | 08          | Juntas de conciliação e julgamento; delegacia; juizado de menor; vara criminal.                                 |
| 1982 | 03          | Juntas de conciliação e julgamento; Ordem de Advogados do Brasil (OAB).                                         |
| 1983 | 05          | Juntas de conciliação e julgamento; cartório de casamento civil.                                                |
| 1984 | 04          | Varas criminais; junta de conciliação e julgamento; tribunal de justiça.                                        |

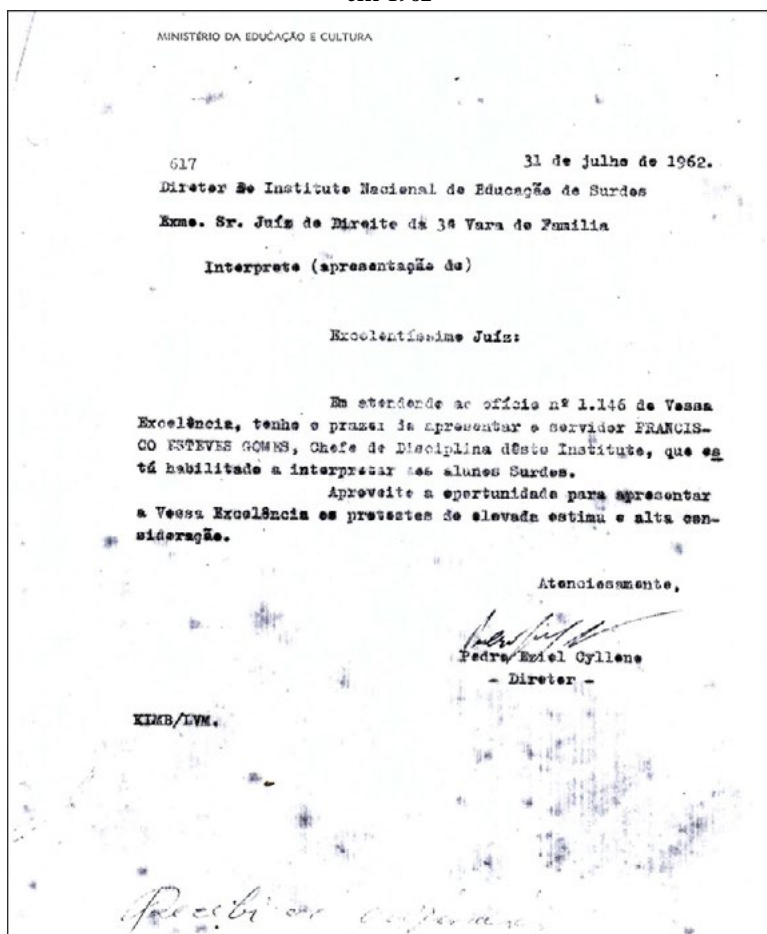
*Fonte: autor a partir dos dados documentais da CRH/DEPA-INES*

Como podemos ver no **Quadro 04**, Esteves atuou em muitos contextos jurídicos e militares, no entanto, não encontrei registros de interpretação entre os anos de 1939 (seu ingresso no INES) e 1961 (um ano antes dos registros oficiais de convocação de interpretação). Algumas questões se tornam inquietantes, por exemplo: Esteves já era conhecedor da linguagem de sinais antes de ingressar no INES? Se não era conhecedor da linguagem de sinais antes de ingressar no INES, Esteves aprendeu a sinalizar em quanto tempo? Esteves aprendeu a sinalizar na convivência cotidiana com os alunos surdos no colégio do Instituto? Como as instituições jurídicas e militares tomaram conhecimento da presença de um intérprete de linguagem de sinais no INES? Como Esteves se relacionava com estas instituições e mantinha

parceria? Por que não houve solicitações para Esteves nos anos de 1972, 1976, 1978 e 1979?

O primeiro documento (**Figura 04**) de solicitação de interpretação de linguagem de sinais é da 3ª Vara de Família, a partir do Ofício nº 1.146/62 encaminhado para a Direção Geral do INES. Este é o primeiro registro documental de solicitação de interpretação encaminhado à Esteves. O diretor Pedro Eziel Cyllene assinou o ofício interno, solicitando que Francisco Esteves, na época, exercendo o cargo de Chefe de Disciplina, atuasse como intérprete, já que estava habilitado para esta função. Não há no documento informações de data, horário e local para atuar como intérprete.

**Figura 04 – Primeira solicitação de interpretação para Francisco Esteves em 1962**



Fonte: Acervo da CRH/DEPA-INES

O segundo documento (**Figura 05**) de solicitação de interpretação de linguagem de sinais é da Justiça de Direito da 4ª Vara Criminal da Comarca de Niterói, encaminhada por meio do Ofício nº 199/84, em 03 de julho de 1984. O documento nomeia e designa Francisco Esteves Gomes para atuar como intérprete no interrogatório de Paulo César David, em processo nº 7.120, que seria realizado no dia 16 de julho de 1984. Este documento refere-se à última solicitação encaminhada à Esteves para ser intérprete em um contexto fora da Instituição, já que não foram encontrados outros registros após esse evento.

**Figura 05 – Última solicitação de interpretação para Francisco Esteves em 1984**

RECEBIDO NO GABINETE

Em 4/7/84

às 14:44

*CF*



ESTADO DO RIO DE JANEIRO

PODER JUDICIÁRIO



**JUIZO DE DIREITO DA 4ª VARA CRIMINAL DA COMARCA DE NITERÓI**

Ofício nº 199/84

Em 03.7.1984

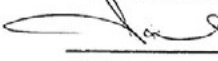
Sr. Diretor

Pelo presente solicito de V. Sa., as providências necessárias no sentido de ser o Sr. FRANCISCO ESTEVES GOMES, intérprete deste Estabelecimento, designado para no próximo dia 16/7/1984, às 13:00 horas, funcionar no / interrogatório de Paulo César David (P. 7120/R), tendo em / vista ser o mesmo portador de intensa hipocusis.

Outrossim, informo ainda que será enviada a viatura deste Juízo para este Estabelecimento, às 12:15/ horas para o transporte do Sr. Esteves.

Cordiais saudações,



WALTER CABRAL DE SOUZA

Juiz de Direito

*Entregue ao Sr. Samuel em 04/07/84*

Ao Ilmo. Sr. Diretor  
do Instituto de Educação de Surdo-Mudos  
Rua das Laranjeiras, 232  
Rio de Janeiro

*março 04/6/84*



Em documentos pós-póstumos de Francisco Esteves Gomes (falecido em 05 de janeiro de 1987, às 13:00h, no Rio de Janeiro), o INES declarou que ele foi “Tradutor Intérprete de Linguagem de Sinais (TILS)” da Instituição, conforme a **Figura 06**. Constan processos de pedidos de pensão civil para seus herdeiros familiares, citando a sua função como TILS-INES.

**Figura 06 – Documento institucionais que denominam Francisco Esteves Gomes como TILS**

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES

PENSAO - ENQUADRAMENTO

1) IDENTIFICAÇÃO DO EX-SERVIDOR A ÉPOCA DO ÓBITO

NOME: Francisco Esteves Gomes MATRICULA: 1.219.826

CARGO: Aux.Assuntos Educacionais CODIGO NM.1025 CLASSE = N/REF 32

DATA DO ÓBITO: 05/01/1987

2) EVOLUÇÃO DO CARGO:

Se vivo fosse, seria posicionado da seguinte forma:

| A PARTIR DE | FUNDAMENTO LEGAL | POSICIONAMENTO                                                 |
|-------------|------------------|----------------------------------------------------------------|
| 01/11/74    | Lei.5645/70      | Aux.Assuntos Educacionais-NM.1025<br>Ref.32                    |
| 01/04/87    | Lei.7596/87      | Tradutor e Intérprete de Linguagem<br>de Sinais - NM-04 Ref.26 |
|             |                  |                                                                |
|             |                  |                                                                |

3) POSICIONAMENTO ATUAL: TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LINGUAGEM DE SINAIS  
NM-04 - REF.26 → B-VI. 6358

4. ANUENIOS: 47%

5. OUTRAS VANTAGENS: XXXX

6. LEI Nº 3373/58 e LEI Nº 6782/80

*A-III.*

No documento de 1992, apresentado acima, na **Figura 06**, constam os registros de duplas funções exercidas por Esteves no INES. No item “2) Evolução do Cargo”, a Instituição afirma que Esteves exerceu a função de “Auxiliar de Assuntos Educacionais – NM.1024, Ref.32” a partir de 01 de novembro de 1974, conforme a Lei 5.645/1970. Esta lei visou estabelecer diretrizes para a classificação de cargos exercidos no serviço público federal, na década de 1970. De acordo com o artigo 2º, os cargos da União foram classificados por meio de comissões (direção e assessoramento), provimento efetivo (pesquisas, diplomacias, docência, serviços auxiliares e outras atividades de nível médio e superior) e enquadramentos funcionais. No segmento do documento, há outra informação de que Esteves foi redistribuído em função internamente e se tornou “Tradutor e Intérprete de Linguagem de Sinais – NM-04, Ref. 26” a partir de 01 de abril de 1987, conforme as diretrizes da Lei 7.596 de 1987. Nesta lei, há encaminhamentos sobre o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos, no serviço público federal. Destaco um trecho que informa sobre as redistribuições dos cargos efetivos na União.

Art. 3º As universidades e demais instituições federais de ensino superior, estruturadas sob a forma de autarquia ou de fundação pública, terão um Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos para o pessoal docente e para os servidores técnicos e administrativos, aprovado, em regulamento, pelo Poder Executivo, assegurada a observância do princípio da isonomia salarial e a uniformidade de critérios tanto para ingresso mediante concurso público de provas, ou de provas e títulos, quanto para a promoção e ascensão funcional, com valorização do desempenho e da titulação do servidor.

§ 1º Integrarão o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos previsto neste artigo:

- a) os cargos efetivos e empregos permanentes, estruturados em sistema de carreira, de acordo com a natureza, grau de complexidade e responsabilidade das respectivas atividades e as qualificações exigidas para o seu desempenho;
- b) as funções de confiança, compreendendo atividades de direção, chefia e assessoramento (BRASIL, 1987).

Em outra pasta de Esteves, consta o seu Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), no INES, sendo incluído como TILS. Algumas questões se

tornaram intrigantes: Quais foram os critérios estabelecidos no INES para que Esteves fosse reconduzido/redistribuído de cargo de Auxiliar de Assuntos Educacionais para TILS? Por que foi possível mudá-lo de cargo se não tínhamos a profissão de TILS reconhecida legalmente em contexto nacional na década de 1980? Acredito que outras pesquisas poderiam responder a essas lacunas e decifrar os caminhos funcionais e administrativos percorridos por Esteves dentro do INES.

Em 2004, o segundo documento de Esteves apresenta o percurso de sua companheira conjugal para se tornar pensionista. A Minuta é assinada pela diretora geral do INES, Stny Basilio Fernandes dos Santos, informando que o “ex-servidor FRANCISCO ESTEVES GOMES, matrícula 0262660” exerceu o “cargo de Tradutor Interprete de linguagem de sinais, classe S, padrão II” na Instituição. Este documento foi portariado em Boletim Interno do INES pelo nº 78, de 14 de junho de 2004, além de ter sido publicado no Diário Oficial da União, nº 115, no dia 17 de junho de 2004, quinta-feira, na seção 2, na página 17.

Entre o período de 1985 e 1992, outros dois TILS atuaram no INES. Esses dados foram encontrados em uma conversa com a servidora do CRH/DEPA-INES, Ana Cristina Mota Bulcão Soares, no dia 18 de outubro de 2022. No dia seguinte, seguimos conversando por e-mail, para, assim, compreender a realidade do INES no final da década de 1980 e os meados da década de 1990, com as demandas de interpretação de linguagem de sinais.

19 de out. de 2022 10:05

Para acristina@ines.gov.br

Prezada Profª. Ana Bulcão, bom dia.

Ontem, conforme conversamos no CRH, a senhora tinha comentado comigo que ingressou no INES em 1984, certo? E que trabalhava na Secretaria da Escola, certo? E que durante o seu período como servidora conheceu os funcionários Sandra Siqueira e Luiz Felipe Cresto Lopes. Eles atuavam como intérpretes? Se tiver mais lembranças dessa época, poderia me narrar?

Espero por seu retorno.

Atenciosamente,

Prof./TILSP Glauber de Souza Lemos

24 de out. de 2022 14:30

Para glauberslemos@gmail.com  
Prezado Prof./TILSP Glauber,

Meu ingresso no INES como servidora pública foi em dez/1984, trabalhei na Divisão Pedagógica e, logo após, na Secretaria Escolar. Na época, não existia o cargo de Tradutor e Intérprete no INES. Alguns servidores mais antigos professores, técnicos com parentes surdos que assumiram esta tarefa.

Por ocasião de um enquadramento de Cargos e Salários (Decreto 94.664/87), 02 assistentes de alunos foram enquadrados como TRADUTORES e INTÉRPRETES: o Luís Felipe Cresta Lopes e a Sandra Siqueira.

Foram os primeiros Tradutores do INES.

At.te,  
Ana Cristina Bulcão

O relato de Ana Cristina Bulcão me levou até às pastas funcionais de Sandra Regina de Siqueira e Luiz Felipe Cresta Lopes. No caso de Sandra, em 02 de janeiro de 1985, foi transferida de uma instituição federal de Brasília para o INES. No INES, Sandra possuiu o cadastro de categoria funcional como tradutora e intérprete de linguagem de sinais, com o código VI e a classe C. Por motivos de doença, Sandra ficou afastada das atividades laborais por um tempo. Em seguida, no ano de 1986, Sandra começa a atuar no INES. Assim como ocorreu nas solicitações e encaminhamentos de interpretações para Esteves, no caso de Sandra, as solicitações interinstitucionais eram encaminhadas à Direção Geral, chegando por ofícios ou por correios. A primeira solicitação (conforme a **Figura 07** abaixo), nomeando Sandra Regina de Siqueira, é de 01 de dezembro de 1986, tendo sido enviada por ofício nº 2.113/86/IP, com a solicitação de interpretação na 9ª Vara Criminal da Comarca da Capital do Rio de Janeiro, no dia 02 de dezembro de 1986, às 13:00h, no depoimento de Antônia da Silva Ferreira, que seria testemunha. No entanto, não há informações se Antônia era surda ou ouvinte.

Figura 07 – Primeira solicitação de interpretação para Sandra Regina de Siqueira em 1986

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

Off nº 402 SAP/INES 01/12/86

A Diretora do Instituto Nacional de Educação de Surdos

Exmo. Dr. Juiz de Direito da 9a. Vara Criminal da Comarca da Capital

: Apresentação do Intérprete

Meritíssimo,

Apresento a V. Excia., o servidor SANDRA REGINA SIQUEIRA, Auxiliar Operacional de Serviços Diversos, Cód: LT NM-1006, Classe A, Ref. NM-03, lotada no Centro Nacional de Educação Especial e em exercício neste Instituto, que servirá como Interpret<sup>e</sup> junto a testemunha ANTÔNIA DA SILVA FERREIRA, no dia 02 de dezembro de 1986, às 13:00 horas, conforme solicitação contida no Ofício nº 2113/86-IP da 27 de novembro de 1986, dessa Vara.

Atenciosamente

*[Assinatura]*  
ANTÔNIA DA SILVA FERREIRA  
Testemunha do Crime - BRS  
19. 1986

*[Assinatura]*

Exmo. Dr.  
Juiz de Direito da 9a. Vara Criminal da Comarca da Capital  
OSCAR MARTINS SILVARES FILHO  
Av. Erasmo Braga, nº 115 sala 210 - Corredor D

SAP/ms.

Fonte: Acervo do CRH-DEPA/INES

Na pasta funcional de Sandra, há 56 solicitações para a realização de interpretações. No **Quadro 05**, apresento uma síntese de contextos de atuação com interpretação realizados por Sandra, entre os anos de 1986 e 1994, em diversos contextos, tais como policial, militar, jurídico, religioso e de hospital psiquiátrico.

**Quadro 05 – Quantitativo de solicitações de interpretação para Sandra Regina de Siqueira entre os anos de 1986 e 1994**

| <i>Ano</i> | <i>Total de Solicitações</i> | <i>Contextos de Atuação com Interpretação</i>                                                                          |
|------------|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1986       | 01                           | Vara criminal.                                                                                                         |
| 1987       | 07                           | Vara da família; junta de conciliação e julgamento; cartório de casamento.                                             |
| 1988       | 14                           | Paróquia católica; vara criminal; junta de conciliação e julgamento.                                                   |
| 1989       | 05                           | Fórum da capital; vara criminal.                                                                                       |
| 1990       | 03                           | Vara criminal; delegacia policial.                                                                                     |
| 1991       | 03                           | Junta de conciliação e julgamento.                                                                                     |
| 1992       | 15                           | Vara cível da capital; vara criminal; auditoria de justiça militar; junta de conciliação e julgamento; vara da família |
| 1993       | 07                           | Vara criminal; hospital psiquiátrico; vara de família; junta de conciliação e julgamento.                              |
| 1994       | 01                           | Juízo do trabalho.                                                                                                     |

*Fonte: autor a partir dos dados documentais da CRH/DEPA-INES*

Assim como informou a servidora do CRH-DEPA/INES, Ana Bulcão, outro servidor do INES que atuava como intérprete de língua de sinais era Luiz Felipe Cresta Lopes. No entanto, Luiz Felipe Lopes era servidor, atuando na função de Auxiliar Operacional de Serviços Diversos (no entanto, em outra mudança de nomenclatura de cargos institucionais, a sua função foi renomeada para Assistente de Alunos), mas, na pasta funcional de Luiz Felipe Lopes, há 13 solicitações para interpretar em contextos policial, jurídico, hospitalar e sindical, conforme apresento no **Quadro 06**.

**Quadro 06 – Quantitativo de solicitações de interpretação para Luiz Felipe Cresta Lopes entre os anos de 1986 e 1991**

| <i>Ano</i> | <i>Total de Solicitações</i> | <i>Contextos de Atuação com Interpretação</i>             |
|------------|------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| 1986       | 01                           | Delegacia policial.                                       |
| 1987       | -----                        | -----                                                     |
| 1988       | 05                           | Vara criminal; policia federal; defensoria pública        |
| 1989       | 01                           | Vara criminal.                                            |
| 1990       | 03                           | Hospital psiquiátrico; vara criminal; delegacia policial. |
| 1991       | 03                           | Sindicato dos trabalhadores nas indústrias; vara criminal |

*Fonte: CRH-DEPA/INES*

A Figura 08 apresenta a primeira solicitação do INES, encaminhando Luiz Felipe Lopes para uma delegacia.

Figura 08 – Primeira solicitação de interpretação para Luiz Felipe Cresta Lopes em 1986

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

Ofº nº 413 SAP/INES 16/12/86

a Diretora do Instituto Nacional de Educação de Surdos  
Sr. Dr. Delegado da 64a. Delegacia Policial/São João de Mariti/  
DGFC/DFM/SPC

: Apresentação de Intérprete

Ilmo. Sr. Dr.

Acusamos o recebimento de Ofº nº 15232/64/86, datado de 15 de novembro de 1986 e firmado por V. Sa., no qual nos é solicitada a indicação de um Intérprete habilitado para funcionar no ~~Supra~~ supra citado, em curso nessa DP.

Informo a V. Sa., que por reiteradas vezes, o Instituto tem colaborado com o Poder Judiciário colocando a sua disposição um dos seus servidores, sem a devida habilitação profissional de Intérprete Judicial.

Diante do exposto, indicamos o servidor LUIZ FELIPE CRESTA LOPES, Aux. Operacional de Serviços Diversos, Cód:LT-NM-1006, Classe A, Ref.03, lotado no CENEST e em exercício neste Instituto, que ficará à disposição dessa DP no dia 23/12/86 às 14h.

Atenciosamente

*Luiz Felipe Cresta Lopes*  
LUIZ FELIPE CRESTA LOPES  
Aux. Operacional de Serviços Diversos  
Cód:LT-NM-1006  
Classe A, Ref.03

*Roberto Cruz*  
Roberto Cruz  
Ilmo. Sr. Dr. Delegado da 64a. DP/São João de Mariti/DGP/DFM/SPC

Fonte: Acervo CRH-DEPA/INES

Entre os anos de 1997 e 1999, tanto Sandra Regina de Siqueira quanto Luiz Felipe Cresta Lopes se exoneraram de seus cargos funcionais no INES, por conta de uma oferta governamental para demissão pelo Programa de Desligamento Voluntário.

Nos ETILS, há revisões históricas que apontam os registros de interpretação de língua de sinais em que, até a década de 1980, em contextos fora do INES, havia vestígios de serviço voluntário

ou de caridade realizado por intérpretes ouvintes, sendo a maioria filhos de surdos. As pesquisas acadêmicas indicam que as pessoas mais próximas dos surdos e que aprendiam a língua de sinais passavam a atuar em diversas interações entre surdos e ouvintes, mas essas atuações, segundo os estudos, não eram remuneradas e nem eram “intérpretes” reconhecidos como profissionais, já que não eram formados em cursos acadêmicos (LEMOS, 2020; LEMOS; CARNEIRO, 2021). A partir dos últimos três dados trazidos neste capítulo, com solicitações de servidores do INES para interpretar entre as décadas de 1960 e 1990, podemos questionar: os TILS que estavam presentes em diversos contextos institucionais atuavam em situação de trabalho como voluntários ou remunerados pelo serviço de interpretação? Seriam estes servidores públicos federais, os primeiros TILS denominados na função de tradução e interpretação de língua de sinais, sendo reconhecidos institucionalmente e remunerados como tradutores e intérpretes? Nesse período, propriamente no século XX, havia outras instituições públicas, tanto no Rio de Janeiro quanto em outros estados, com servidores que dominavam a língua de sinais e/ou eram fluentes em língua de sinais, atuando como tradutores e intérpretes? Estas questões podem encaminhar novas pesquisas e interpretações historiográficas no âmbito dos ETILS, no Brasil.

No final da década de 1980, na área das línguas de sinais, as nomenclaturas foram se redefinindo e houve mais aprofundamento de pesquisas acadêmicas em Educação de Surdos e Linguística das Línguas de Sinais. Em contexto nacional destacaram-se as novas nomenclaturas, sendo elas: Libras (Língua Brasileira de Sinais); Língua de Sinais; Educação de Surdos; Linguística da Libras; Interpretação de Língua de Sinais. A FENEIS foi criada em 16 de maio de 1987, por Ana Regina e Souza Campello, professora surda, com objetivo de defender os direitos sociais e linguísticos dos surdos brasileiros. No ano seguinte, em 1988, ocorreu o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais da FENEIS, promovendo um encontro interestadual de Intérpretes de Libras.

Há outro vestígio de “intérprete” atuando dentro do INES. O dado refere-se ao período final do século XX. O professor de educação física, Willian Felipe (na primeira fotografia está vestido de camisa polo azul; já na segunda fotografia está sentado de calça jeans azul e camiseta preta), assim como apresento



na **Figura 10**, abaixo, dedicou-se também na atuação de interpretação de língua de sinais em eventos dentro do INES, por exemplo, na inauguração do Acervo do Museu Histórico e no Auditório Principal, interpretando e sendo mediador linguístico para o público surdo.

**Figura 10 – Willian Felipe, professor de educação física fluente em Libras**



*Fonte: Rocha (2008, p. 124-125)*

Segundo as informações em sua pasta funcional, William Felipe ingressou no INES em 28 de agosto de 1957, como professor de ensino de 1º e 2º graus, com habilitação em

educação física, Classe C. Durante muitos anos, William atuou intensamente dentro do INES, participando de muitas comissões institucionais, por exemplo, trabalhando como um dos membros na Comissão Permanente Pró-Memória do INES, em 1986. O documento foi assinado pela diretora geral do INES, Lenita de Oliveira Viana, na Portaria nº 07, de 26 de setembro de 1986. Há outros documentos de William que informam o seu engajamento em participar de formações continuadas em outras instituições escolares e universitárias.

No final da década de 1990, houve registros de adaptações e traduções de português para Libras no INES e na Editora Arara Azul (conforme veremos nos **capítulos 06 e 07**). Nesse período, as traduções se concentraram em textos temáticos literários e escolares. Esse período também foi marcado pelas produções literárias surdas, em contextos institucionais, em eventos não acadêmicos, por exemplo, em festivais e encontros de surdos em várias partes do país. Com as adaptações e traduções de obras literárias, a Comunidade Surda buscou promover as circulações de saberes surdos, com foco nas vivências e agendas socioculturais surdas. Esse período mostrou-se como um fortalecimento cultural e identitário, apresentando, assim, as histórias de resistências, persistências e recontagens das vivências surdas em sociedades que não compreendiam os sujeitos surdos, suas peculiaridades sociolinguísticas e suas construções identitárias.

(iii) *Século XXI (2002 – 2022): Tradutores(as)-Intérpretes de Libras/Português (TILSP) no INES*

Com o avanço tecnológico do século XXI, efetivaram-se as diversas formas de registros e histórias, sendo ampliados pelos usos de tecnologias da informação e comunicação, fazendo com que a produção e socialização do conhecimento se tornasse o principal meio de construção de conhecimentos nas interações sociais.

Em contexto nacional, em duas décadas, entre os anos de 2002 e 2022, as Comunidades Surdas Brasileiras conquistaram legislações que favorecem os seus direitos linguísticos, educacionais e sociais. A primeira legislação é a do ano de 2000, com a Lei nº 10.098, que estabeleceu normas e critérios para a promoção de acessibilidade, destacando a Libras como forma

de comunicação de cidadãos brasileiros surdos, determinando, assim, que o Estado ampliasse os dispositivos de comunicação e informações para as pessoas surdas.

Em 2002, a Lei nº 10.436 reconheceu a Libras como um meio legal de comunicação e expressão da Comunidade Surda. Como forma de ampliação de direitos dos surdos, no ano de 2005, o Decreto nº 5.625 ampliou o reconhecimento da Libras como língua, destacando-a como forma de interação, experiência visual e expressão cultural dos surdos; incumbiu os deveres aos estados brasileiros para formarem professores surdos/ouvintes em cursos de graduação (licenciaturas), para, assim, atuarem na Educação Básica; determinou a criação de cursos de graduação em Letras-Libras, sendo a licenciatura para o ensino de Libras e o bacharelado para a formação de TILSP; determinou o fomento de criação de cursos de Pedagogia, com foco curricular bilíngue; exigiu que a Libras se tornasse uma disciplina obrigatória em cursos de graduação para a formação de professores.

Os professores que exerceram a função de diretores do INES, durante o século XXI foram: Stny Basílio Fernandes dos Santos (1999–2006); Marcelo Ferreira de Vasconcelos Cavalcanti (2007–2010); Solange Maria da Rocha (2011–2014); Marcelo Ferreira de Vasconcelos Cavalcanti (2015–2018); Paulo André Martins de Bulhões (2019–2022). Interessante sabermos que as traduções feitas na Editora Arara Azul reverberaram nas Comunidades Surdas Brasileiras e, no INES, houve muitas traduções realizadas por tradutores surdos. As traduções se concentraram em textos literários infanto-juvenis de clássicos da literatura mundial e nacional, entre anos de 2002 e 2003. No **Quadro 07**, apresento os gêneros literários traduzidos, as obras literárias, seus respectivos autores e os tradutores surdos.

**Quadro 07 – Traduções de Português para Libras de Clássicos Literários no INES**

| <i>Gênero Literário</i> | <i>Tema da Obra Literária</i> | <i>Autor(a) da Obra Literária</i> | <i>Nomes dos(as) Tradutores(as) Surdos(as) da Obra Traduzida de Português para Libras</i>                        |
|-------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Contos                  | A Bela Adormecida             | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney | Leandro Rodrigues<br>Fernanda Machado<br>Adriana Santos<br>Heloise Gripp<br>Aulio Nobrega<br>Paulo André Bulhões |

| <i>Gênero Literário</i> | <i>Tema da Obra Literária</i>    | <i>Autor(a) da Obra Literária</i>          | <i>Nomes dos(as) Tradutores(as) Surdos(as) da Obra Traduzida de Português para Libras</i>                        |
|-------------------------|----------------------------------|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Contos</b>           | A Bela Adormecida                | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Leandro Rodrigues<br>Fernanda Machado<br>Adriana Santos<br>Heloise Gripp<br>Aulio Nobrega<br>Paulo André Bulhões |
|                         | Aprende a Escrever na Areia      | Malba Tahan                                | Aulio Nobrega                                                                                                    |
|                         | A Roupa Nova do Rei              | H.C Andersen/Walt Disney                   | Leandro Rodrigues                                                                                                |
|                         | Branca de Neve e os Sete Anões   | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Adriana dos Santos                                                                                               |
|                         | Chapeuzinho Vermelho             | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Heloise Gripp                                                                                                    |
|                         | Cinderela                        | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Leandro Rodrigues<br>Fernanda Machado<br>Atrizes e atores                                                        |
|                         | Dona Cabra e os Sete Cabritinhos | Geoffroy de Pennart                        | Heloise Gripp<br>Paulo André Bulhões<br>Atrizes e atores mirins                                                  |
|                         | O Cão e o Lobo                   | Esopo                                      | Alex de Barros<br>Aulio Nobrega<br>Marcus Vinicius Pinheiro                                                      |
|                         | O Gato de Botas                  | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Aulio Nobrega                                                                                                    |
|                         | O Príncipe Sapo                  | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Fernanda Machado<br>Paulo André Bulhões                                                                          |
|                         | Os Três Porquinhos               | Joseph Jacobs/Walt Disney                  | Paulo André Bulhões<br>Adriana Santos<br>Leandro Rodrigues<br>Aulio Nobrega                                      |
|                         | Os Três Ursos                    | Cliff Wright                               | Aulio Nobrega<br>Heloise Gripp<br>Atrizes e atores                                                               |
|                         | Os Trinta e Cinco Camelos        | Malba Tahan                                | Aulio Nobrega                                                                                                    |
|                         | Patinho Feio                     | H.C Andersen/Walt Disney                   | Aulio Nobrega<br>Heloise Gripp<br>atrizes e atores                                                               |
|                         | Rapunzel                         | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Leandro Rodrigues                                                                                                |
| <b>Lendas</b>           | A Lenda da Iara                  | Folclore Brasileiro/Luís da Câmara Cascudo | Paulo André Bulhões<br>Leandro Rodrigues<br>Alex de Barros<br>Fernanda Machado                                   |
|                         | A Lenda da Mandioca              | Folclore Brasileiro/Luís da Câmara Cascudo | Paulo André<br>Aulio Nobrega<br>Vanessa Lesser                                                                   |
|                         | A Lenda do Guaraná               | Folclore Brasileiro/Luís da Câmara Cascudo | Leandro Rodrigues                                                                                                |
|                         | O Curumim que virou Gigante      | Joel Rufino dos Santos                     | Leandro Rodrigues                                                                                                |
|                         | O Curupira                       | Folclore Brasileiro/Luís da Câmara Cascudo | Paulo André Bulhões<br>Marcus Vinicius Pinheiro<br>Aulio Nobrega                                                 |
| <b>Fábulas</b>          | A Cigarra e as Formigas          | Esopo                                      | Rejane da Silva<br>Adriana dos Santos<br>Alexandra Paiva<br>Bianca Tomaz                                         |
|                         | As Fadas                         | Charles Perrault/Walt Disney               | Heloise Gripp<br>Fernanda Machado<br>Adriana dos Santos<br>Jeanie Ferraz<br>Paulo André Bulhões                  |
|                         | A Galinha dos Ovos de Ouro       | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney          | Adriana dos Santos<br>Alex de Barros<br>Marcus Vinicius Pinheiro                                                 |

|  |                       |                                   |                                                                                                      |
|--|-----------------------|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | A Galinha Ruiva       | Ingrid Biesemeyer Bellinghausenv  | Adriana dos Santos<br>Alex de Barros<br>Marcus Vinicius Pinheiro<br>Rafael dos Santos<br>Valter Cruz |
|  | A Lebre a Tartaruga   | Esopo                             | Heloise Gripp                                                                                        |
|  | A Raposa e as Uvas    | Esopo                             | Heloise Gripp                                                                                        |
|  | João e Maria          | Jacob y Wilhelm Grimm/Walt Disney | Aulio Nobrega<br>Adriana Santos<br>Atrizes e atores                                                  |
|  | O Cântaro Milagroso   | Origenes Lessa                    | Leandro Rodrigues                                                                                    |
|  | O Corvo e a Raposa    | Esopo                             | Heloise Gripp<br>Leandro Rodrigues                                                                   |
|  | O Leão e o Ratinho    | Esopo                             | Rejane da Silva<br>Paulo André Bulhões<br>Alex de Barros<br>Adriana dos Santos                       |
|  | O Pastor e as Ovelhas | Esopo                             | Alex de Barros<br>Aulio Nobrega<br>Flávia Pires                                                      |

*Fonte: adaptado de Santana (2021, p. 133-135)*

Como podemos ver no **Quadro 07**, os(as) tradutores(as) surdos(as) do INES traduziram 31 textos literários clássicos de português para Libras, sendo 05 lendas brasileiras, 11 fábulas e 15 contos. Marca-se, assim, nesse período, um momento de investimento na tradução literária para promover conhecimento aos alunos surdos da Instituição e em outros espaços em que as pessoas surdas pudessem assistir vídeo-textos literários traduzidos em Libras.

No ano de 2004, por meio do processo 200410004112, foi enviado ao Ministério da Educação (MEC), em 21 de outubro de 2004, um projeto elaborado pelas professoras do INES, Maria Marta Costa Ciccone e Monique Mendes Franco, com o pedido de autorização da abertura de um Curso Superior Bilíngue de Pedagogia. A criação de um departamento, focado na promoção de ensino superior, foi embasado pelas últimas legislações brasileiras da área educacional de surdos. Em 2006, o “Instituto Superior Bilíngue de Educação (ISBE)”<sup>12</sup> foi implementado, ofertando a graduação com a sua primeira denominação de “Curso Normal Superior do INES”, uma licenciatura abarcando as habilitações para o magistério em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

<sup>12</sup> Em 2009, por meio da Portaria MEC nº 323, de 08 de abril de 2009, além da aprovação de ajustes no Regimento Interno do INES, o “Instituto Superior Bilíngue de Educação (ISBE)” sofreu alterações em sua estrutura e foi renomeado para Departamento de Ensino Superior – DESU (LEMOS, 2019, p. 87).

**Figura 11 – Instituto Nacional de Educação de Surdos, século XXI**



*Fonte: Acervo do INES*

Nesse mesmo período, em 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) iniciou o primeiro curso de Licenciatura em Letras-Libras, oferecido na modalidade a distância. Dois anos depois, em 2008, a UFSC ofereceu o primeiro curso de formação de tradutores(as), com o Bacharelado em Letras-Libras, também em modalidade a distância, tendo a presença de TILSP de vários polos universitários do país. Aqui, aprofundam-se as pesquisas linguísticas, literárias, tradutórias e interpretativas de/ das línguas de sinais, além de ampliar a formação de TILSP em âmbito nacional.

Nesse período, no INES, entre os anos de 2002 e 2013, os(as) Intérpretes de Libras eram contratados para atuarem em reuniões, fóruns e congressos, possuindo vínculo empregatício ou institucional, mas como terceirizados(as). Os(As) surdos(as) eram contratados(as) como Assistente de Alunos e Instrutores(as) de Libras, permitindo-lhes atuar com tradução de textos. Em um período de onze anos, o INES abriu três processos de licitações para que empresas submetessem as suas propostas de orçamento e realizassem a contratação de TILSP para atuarem na Instituição. Para obter esses dados, no dia 24 de outubro de 2022, a CRH-DEPA/INES me encaminhou para o Acervo



Central do INES, para que, assim, permanecesse em contato com a servidora Luciane Maria da Silva Conceição, técnica em arquivo institucional (atuando na Instituição desde 2016). Luciane Conceição realizou buscas em cada uma das pastas de licitações de empresas que submeteram propostas para atuarem no INES, entre os anos de 2001 e 2013, já que depois desse período ocorreram dois concursos públicos para ingresso de novos servidores na Instituição. A busca de Luciane durou dez dias, finalizando-se, assim, no dia 04 de novembro de 2022.

Segundo os dados documentais, a primeira empresa contratante de TILSP foi a Federação Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro (FENEIS-RJ), exercendo suas atividades no INES entre os anos de 2002 e 2007. A segunda empresa a exercer suas atividades de contratação de TILSP, para atuarem dentro da Instituição, foi a Prata Recursos Humanos e Assessoria Empresarial LTDA, com licitação institucional entre os anos de 2008 e 2009. A terceira empresa contratante de TILSP foi a Rio Quality Serviços Especializados LTDA, atuando na Instituição entre os anos de 2009 e 2013. Esse período marcou um registro histórico no estado do Rio de Janeiro, pois os intérpretes tiveram os registros de sua função trabalhista na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS).

No **Quadro 08**, apresento uma síntese de dados das três empresas que ganharam as licitações para atuarem dentro do INES, contratando TILSP. Neste quadro, há informações dos nomes das empresas, a quantidade de TILSP contratados como terceirizados e o período que cada empresa teve de vigência de contrato dentro do INES.

**Quadro 08 – Dados das empresas contratantes de TILSP para atuarem no INES no século XXI**

| <i>Nome da empresa contratante</i>                   | <i>Quantidade de TILSP contratados</i> | <i>Período de vigência do contrato no INES</i> |
|------------------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------|
| Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS-RJ) | 04                                     | 2002-2007                                      |
| Prata Recursos Humanos e Assessoria Empresarial LTDA | 19                                     | 2008-2009                                      |
| Rio Quality Serviços Especializados LTDA             | 19                                     | 2009-2013                                      |

*Fonte: Acervo Central do INES*

As duas últimas empresas contratantes, Prata e Rio

Quality, assinaram a CTPS dos terceirizados TILSP, inscrevendo e registrando a função de “intérpretes de libras” na carteira, conforme apresento na **Figura 12**.

**Figura 12 – Contrato de Trabalho como Terceirizado na função de Intérpretes de Libras no INES**

*Fonte: arquivo pessoal*

No entanto, a empresa Rio Quality não era uma empresa específica de tradução/interpretação,mas,sim,com foco em oferta de serviços gerais, algo que ainda trazia estigmas e desvantagens para a categoria de intérpretes. A atuação dos intérpretes acontecia em todos os departamentos, mas, principalmente, no Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico (DDHCT), no Departamento de Educação Básica (DEBASI) e no Departamento de Ensino Superior (DESU).

O ano de 2008 também se tornou um marco nacional para a classe trabalhadora de intérpretes de língua de sinais, pois foi fundada a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias Intérpretes de Línguas de Sinais (FEBRAPILS). A Febrapils iniciou os seus trabalhos, com foco em promover discussões sobre a conscientização da ética profissional, oferecer formação inicial e continuada para a categoria e fomentar mais políticas públicas na área de tradução/interpretação de Libras.

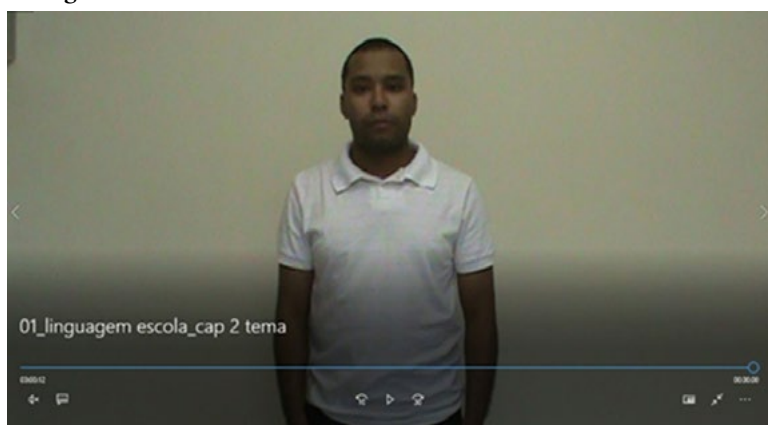
Um grande marco histórico ocorreu em 2010, pois houve a



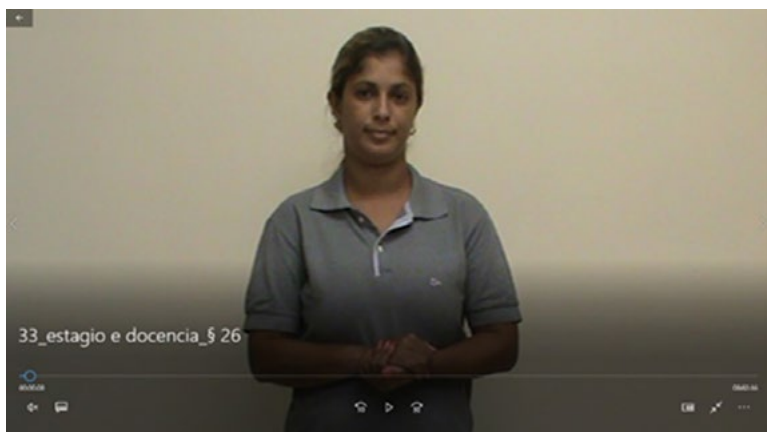
regulamentação da profissão e renomeação da classe trabalhadora para: Tradutores-Intérpretes de Libras/Português (TILSP) e Guia-Intérpretes para Surdocegos (GIS). A Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, trouxe requisitos para a atuação de TILSP e GIS em contextos escolares e acadêmicos, por exemplo, exigindo, de um lado, que os profissionais com formação em nível médio somente poderiam atuar na Educação Básica; por outro lado, os profissionais graduados poderiam atuar no Ensino Superior. A referida legislação incluiu que os TILSP/GIS deveriam obter a graduação em Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras/Português (LEMOS; CARNEIRO, 2021).

No ano de 2011 a 2012, na gestão do DESU<sup>13</sup>, as professoras Wilma Favorito, Yrlla Silva e Edna Lima realizaram uma reunião pedagógica com os alunos surdos do DESU, e foi solicitado pelos discentes que houvesse mais acessibilidade linguística no Departamento, com pedidos de traduções de textos acadêmicos. Com essa demanda, o corpo gestor buscou constituir uma equipe de profissionais que pudessem atuar como tradutores de textos acadêmicos. Até o final do projeto, os TILSP Glauber de Souza Lemos e Rosemary Fonseca atuaram na equipe, realizando muitas traduções de textos acadêmicos e de diversas disciplinas, mesmo sem ter um estúdio adequado para gravação e edição de textos. Nas **Figuras 13 e 14**, apresento um dos textos traduzidos e como era realizada a catalogação dos produtos traduzidos.

**Figura 13 e 14 – Tradutores de Libras terceirizados no DESU-INES**



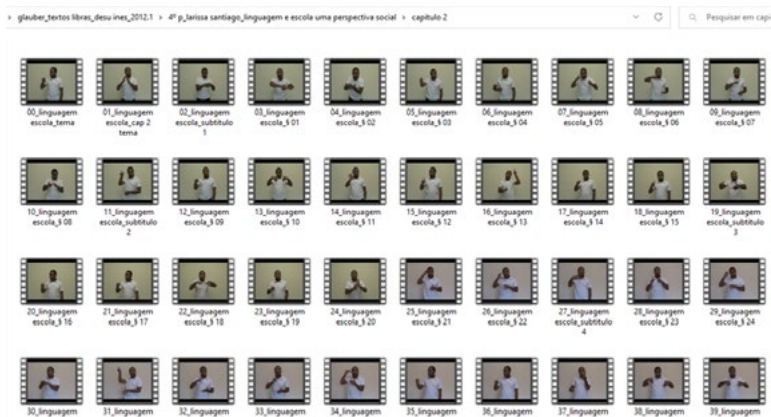
13 Na época, a gestão do DESU estava composta pelas professoras Wilma Favorito (diretora), Yrlla Ribeiro de Oliveira Carneiro da Silva (coordenadora de curso), Edna Gois Lima (coordenadora administrativa acadêmica).

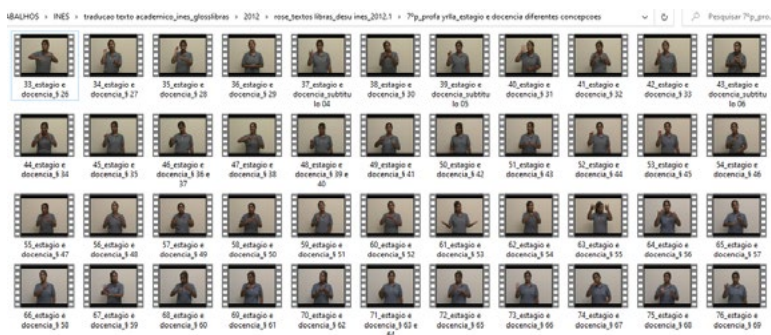


*Fonte: arquivo pessoal*

As traduções eram feitas de parágrafo a parágrafo, o que significava que tínhamos que fazer vídeos compartimentados, já que não sabíamos editar e compactar os vídeos em um único arquivo, conforme apresento nas **Figuras 15 e 16**. Todas as vezes que errávamos, mesmo no final do texto sinalizado, tínhamos que começar tudo novamente, pois não teríamos como editar e incluir um novo vídeo para dar continuidade ao texto-vídeo.

**Figura 15 e 16 – Tradução de Textos Acadêmicos no DESU-INES (2011-2012)**





*Fonte: arquivo pessoal*

Depois que terminávamos de gravar todas as traduções era preciso documentar as traduções e guardá-las em pastas e subpastas do computador. Em seguida, separávamos todos os vídeos em um CD-Room. Depois que tivéssemos conferido quantos alunos precisariam receber os texto-vídeos traduzidos em Libras e quais eram as turmas, contabilizávamos as quantidades de CD-Rooms que teríamos que gravar e distribuir para cada aluno. Manualmente, gravávamos CD por CD. Assim que tudo ficava pronto e estava conferido, entregávamos em cada turma, nós mesmos, os tradutores dos textos. Em algumas aulas, alguns professores usavam as nossas traduções, outros não usavam as traduções. As reações dos alunos eram bem diferentes, pois alguns tinham tido o primeiro contato com a tradução naquele momento, outros já tinham experiência visual com texto-vídeo, por isso, alguns reclamavam do uso de baixa tecnologia. Outros avaliavam, negativamente, comparando as nossas mídias com as de outras instituições e que já produziam textos traduzidos em Libras com altas tecnologias e ótimas edições. Outros alunos surdos elogiavam e agradeciam o trabalho realizado pela tradução. A recepção da tradução foi variada, mas foram experiências que deram início de um caminho institucional para a tradução de textos acadêmicos.

No relatório entregue para a gestão do DESU, em 11 de julho de 2012, foram encaminhadas as informações sobre: a equipe de tradução do DESU; a quantidade de textos que já tinham sido traduzidos; quais os professores tiveram os textos traduzidos; quais disciplinas receberiam as traduções; e quais eram os tradutores dos textos. O documento que se denomina

“Relatório de Trabalho – Tradução de Textos Acadêmicos em Libras – 2012.2”, que foi desenvolvido pelos funcionários terceirizados Glauber Lemos e Rosemary Fonseca, traz um resumo das atividades de tradução realizadas entre os meses de abril e julho, no ano de 2012. Alguns trechos retratam o cotidiano de trabalho com a tradução.

**Junho 2012**  
**Dia 25 (2ª feira)**

- Horário de 14hs às 17hs, uma breve conversa com a Profª. Drª. Yrlla Ribeiro para mapeamento das formas básicas e metodológicas de como iniciar o trabalho de tradução e filmagem;
- Verificação de quais textos em “librês” estão prontos:
  1. Wanda
  2. Glauber
  3. Rose
  4. Adriana
  5. Aline
  6. Fátima
- Verificação de quais textos em Libras estão já filmados (somente um):
  1. “Monografia”, 8º período – 2012.2, Profª. Fernanda, ILS Ana Genoveva
- Glauber e Rose reorganizam o HD dos textos  
(Relatório de Trabalho de Tradução no DESU em 2012)

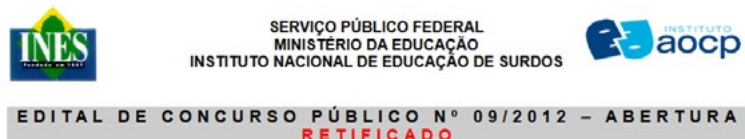
Segundo o Relatório de Trabalho de Tradução de Textos para Libras, no DESU, em 2012, os dois tradutores já tinham catalogado 13 mídias, correspondendo a traduções para disciplinas de todos os períodos do Curso de Pedagogia do DESU, tais como de psicologia, geografia, história, teorias pedagógicas, estágio em pedagogia, fundamentos da linguagem.

No mês de agosto de 2012, iniciaram-se os processos de demissões dos TILSP-INES, por dispensa sem justa causa, já que a Instituição não iria mais manter alguns funcionários como terceirizados e temporários. Nesse período, o cargo de Tradutor e Intérprete de Linguagem de Sinais já estava inserido como cargo em nível D no serviço público federal.

A partir do Plano Viver sem Limite, do Governo Federal, a diretora geral Solange Maria da Rocha encaminhou um projeto para o Ministério da Educação (MEC), com o pedido de autorização da realização de um concurso público em 2013. O MEC autorizou o concurso e liberou recursos para a sua

realização. O Instituto AOCP foi responsável pela organização do concurso<sup>14</sup>. O Edital nº 09/2012 (veja a **Figura 17**, abaixo) do INES deliberou o primeiro concurso público para o cargo de Tradutor e Intérprete de Libras, nível médio, contendo três etapas, com provas objetiva, prática e de títulos.

**Figura 17 – Edital nº 09/2012 para o 1º concurso de TILSP-INES**



A Diretora Geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, no uso das suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Portaria MPOG nº 450, de 18 de setembro de 2012, Portaria MEC nº 1.318, de 26 de setembro de 2012 e Portaria MEC nº 243, de 03 de março de 2011 e demais normas pertinentes, **TORNA PÚBLICO** a realização de **CONCURSO PÚBLICO**, destinado ao provimento de vagas do Quadro de Pessoal do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

# **1. DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

- 1.1 O Concurso Público a que se refere o presente Edital será executado pelo Instituto AOCP, com sede na Avenida Dr. Gastão Vidigal, nº 959 - Zona 08, CEP 87050-440, Maringá - PR, endereço eletrônico [www.institutoaocp.org.br](http://www.institutoaocp.org.br) e correio eletrônico [candidato@institutoaocp.org.br](mailto:candidato@institutoaocp.org.br).
- 1.2 A seleção destina-se ao provimento de vagas no quadro de pessoal do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, de acordo com a Tabela 2.1 deste Edital, e tem prazo de validade de 2 (dois) anos, a contar da data da publicação da homologação do resultado final no Diário Oficial da União, podendo ser prorrogado por igual período a critério do Instituto Nacional de Educação de Surdos.
- 1.3 A jornada de trabalho poderá ocorrer em qualquer segmento do Instituto Nacional de Educação de Surdos de acordo com as especificidades do cargo e as necessidades da Instituição.
- 1.4 A seleção para os cargos de que trata este Edital compreenderá exames para aferir conhecimentos e habilidades, mediante aplicação das seguintes provas, de acordo com as Tabelas do item 10 deste Edital.
  - 1.4.1 **prova objetiva**, de caráter classificatório e eliminatório, **prova discursiva**, de caráter classificatório e eliminatório, **prova de desempenho didático**, de caráter classificatório e eliminatório, e **prova de títulos**, de caráter classificatório, para o cargo de **PROFESSOR DA CARREIRA DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO - LIBRAS**;
  - 1.4.2 **prova objetiva**, de caráter classificatório e eliminatório, **prova prática**, de caráter classificatório e eliminatório, e **prova de títulos**, de caráter classificatório, para o cargo de **TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS**;

# **2. DOS CARGOS**

- 2.1 O código do cargo, o cargo, a carga horária semanal, as vagas para ampla concorrência, vagas para pessoa portadora de deficiência (PPD), a remuneração inicial bruta, o valor da taxa de inscrição e o período de realização das provas objetiva e discursiva (apenas para o cargo de PROFESSOR) são os estabelecidos a seguir:

**TABELA 2.1**

|                 |                                                               | NÍVEL MÉDIO <sup>1</sup> |                          |                        |                           |                   |                                |
|-----------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|---------------------------|-------------------|--------------------------------|
| Código do Cargo | Cargo                                                         | Carga Horária Semanal    | Vagas Ampla Concorrência | Vagas PPD <sup>2</sup> | Remuneração Inicial Bruta | Taxa de Inscrição | Período de realização da prova |
| 201             | ASSISTENTE DE ALUNOS                                          | 40 H                     | 9                        | 2                      | R\$ 1.473,58              | R\$ 55,00         | TARDE                          |
| 202             | TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS | 40 H                     | 23                       | 5                      | R\$ 1.821,94              | R\$ 55,00         | MANHÃ                          |

**TABELA 10.2**

| NÍVEL MÉDIO                                                   |                            |               |                             |                |                            |                      |                                |
|---------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------|-----------------------------|----------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------|
| CARGO                                                         | FASE                       | TIPO DE PROVA | ÁREA DE CONHECIMENTO        | Nº DE QUESTÕES | VALOR POR QUESTÃO (PONTOS) | VALOR TOTAL (PONTOS) | CARÁTER                        |
| TRADUTOR E INTERPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS | 1ª                         | Objetiva      | Língua Portuguesa           | 10             | 1,20                       | 12,00                | Eliminatório e Classificatório |
|                                                               |                            |               | Legislação                  | 10             | 1,20                       | 12,00                |                                |
|                                                               |                            |               | Conhecimentos Específicos   | 30             | 1,20                       | 36,00                |                                |
|                                                               | TOTAL DE QUESTÕES E PONTOS |               |                             | 50             | _____                      | 60,00                | _____                          |
|                                                               | 2ª                         | Prática       | De acordo com o item 15     | _____          | _____                      | 30,00                | Eliminatório e Classificatório |
|                                                               | 3ª                         | Títulos       | De acordo com a Tabela 16.3 | _____          | _____                      | 10,00                | Classificatório                |
| TOTAL MÁXIMO DE PONTOS                                        |                            |               |                             | _____          | _____                      | 100,00               | _____                          |

Fonte: INES; Instituto AOCP

Foram abertas 23 vagas para ampla concorrência (ouvintes) e 05 vagas para pessoa portadora de deficiência (PPD, ou seja, surdos).

<sup>14</sup> Todas as informações sobre a realização deste concurso se encontram neste link: <http://www.institutoaocp.org.br/concurso.jsp?id=12>

As provas ocorreram na cidade do Rio de Janeiro, no dia 20 de janeiro de 2013. Depois de todas as etapas finalizadas, no dia 20 de março de 2013, foram aprovados 36 TILSP, sendo 34 TILSP ouvintes e 02 TILSP surdos. Os seus nomes são listados, abaixo.

Adriana Gomes Pereira  
Alessandra Scarpin Moreira  
Ana Cristina de Souza Flores  
André Luiz Silva Dantas  
Débora Cristina Teixeira Dos Santos  
Edécio Ambrósio De Lima Júnior  
Fabiola de Vasconcelos Saudan Faria (surda)  
Felipe Oliveira Silva  
Francislaine das Graças De Assis<sup>15</sup>  
Glaucia Gonçalves da Silveira  
Isaac Gomes Moraes de Souza<sup>16</sup>  
Jaqueline Luna de Oliveira  
Jardel Silva dos Santos<sup>17</sup>  
Jéssica do Carmo Alves de Andrade<sup>18</sup>  
Karina Emmanuelle de Souza<sup>19</sup>  
Karine Vieira da Rocha  
Laura Jane Messias Belém  
Lorraine Mayer Germano  
Lorena Sousa dos Santos  
Luciana Mattos Castiñeiras de Siqueira  
Mariana Gonçalves Ferreira de Castro  
Monica Raquel de Souza Duarte  
Mychael Angelo Vidal da Silva  
Noélia Costa da Silveira  
Noely Costa da Silveira  
Rafael da Mata Severino  
Ramon Santos de Almeida Linhares  
Renata dos Santos Costa Borges  
Renato Tadeu da Silva

---

15 Não pertence mais ao quadro de TILSP-INES, por motivo de aposentadoria.

16 Não pertence mais ao quadro de TILSP-INES, por ter sido aprovado em concurso para ser professor do INES em 2014.

17 Não pertence mais ao quadro de TILSP-INES.

18 Não pertence mais ao quadro de TILSP-INES, por ter ingressado em novo concurso de professora para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRGN), em 2015.

19 Não pertence mais ao quadro efetivo de TILSP-INES, pois realizou a troca de vaga com Natalia Maia Moraes de Souza, do INES para a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Roberto Gomes de Lima  
 Rosemary da Silva Fonseca  
 Suliandra Angelica Alves Gonçalves  
 Valdo Ribeiro da Nóbrega (surdo)  
 Vanessa J R do N Mandriola  
 Vitor Belizário Santana  
 Wilson Santos Batista

Como todos foram aprovados e homologados, o INES foi convocando para a posse do cargo, por ordem de classificação. Durante o ano de 2013, todos já tinham sido convocados<sup>20</sup> e tomado posse no INES, pois a demanda de atividades institucionais estava alta e era complexa. As atribuições a serem exercidas pelos primeiros servidores TILSP-INES eram numerosas, conforme apresento na **Figura 18**.

**Figura 18 – Requisitos e atribuições do cargo de TILSP-INES**

| 202 - TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Requisitos:</b> Ensino Médio Completo e Proficiência em Libras (Certificado de Proficiência em tradução e interpretação da Libras/Língua Portuguesa expedido pelo MEC – Prolibras).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Atribuições:</b> Traduzir e interpretar artigos, livros, textos diversos de um idioma para o outro, bem como traduzir e interpretar palavras, conversações, narrativas, palestras, atividades didático-pedagógicas em outro idioma, reproduzindo em Libras ou na modalidade oral da Língua Portuguesa o pensamento e a intenção do emissor. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Interpretação consecutiva: Examinar previamente o texto original a ser traduzido/interpretado; transpor o texto para a Língua Brasileira de Sinais, consultando dicionários e outras fontes de informações sobre as diferenças regionais; interpretar os textos de conteúdos curriculares, avaliativos e culturais; interpretar as produções de textos, escritas ou sinalizadas das pessoas surdas. Interpretação simultânea: Interpretar diálogos realizados entre pessoas que falam idiomas diferentes (Libras e Português); interpretar discursos, palestras, eventos, seminários, aulas expositivas, comentários, explicações, debates, enunciados de questões avaliativas e outras reuniões análogas; interpretar discussões e negociações entre pessoas que falam idiomas diferentes (Libras e Português). Participar da produção de materiais técnicos ou pedagógicos, dentre outros, em vídeo; A atuação do Tradutor e Intérprete de Libras implica necessariamente a difusão de sua imagem e de sua voz, sendo, portanto de domínio público. Prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos e em situações administrativas, policiais, culturais, sociais, políticas e de saúde, dentre outras. Utilizar recursos de informática. Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional. |

Fonte: INES; Instituto AOCF

O Instituto estava ampliando o atendimento educacional, principalmente, com a oferta de Pedagogia a distância, Pedagogia presencial, Pós-Graduação *Lato Sensu* no Departamento de Ensino Superior (DESU). Por conta da alta demanda de atividades em quatro departamentos, em todos os turnos (manhã, tarde e noite), de segundas-feiras aos sábados, os trabalhos realizados pelos TILSP já não davam mais conta para atender todas as demandas administrativas e educacionais na Instituição. Além disso, era preciso ter mais professores tanto para a Educação Básica, quanto para o Ensino Superior. Com esse cenário, o INES precisou solicitar mais outro concurso ao MEC. O segundo concurso

20 Dessa lista de aprovados, os TILSP que não tomaram posse foram André Luiz Silva Dantas, Mariana Gonçalves Ferreira de Castro e Valdo Ribeiro da Nóbrega (no caso de Valdo, ele foi aprovado como docente da área de Libras e, por isso, não tomou posse como TILSP, mas, sim, como professor da Educação Básica).

foi deliberado e organizado pela empresa Magnus Concursos, em 2012, mas foi aplicado em 2014. No Edital nº 29/2013, foi incluída a abertura para 36 vagas de cargo de TILSP, sendo 29 vagas para TILSP ouvintes e 07 para surdos(as). Assim como no primeiro concurso, este segundo teve três etapas de provas (objetiva, prática e títulos). Foram aprovados(as) 26 TILSP, sendo 25 ouvintes e 01 surdo, conforme listo a seguir.

Adriana Lopes do Espirito Santo  
Aline L'Astorina de Andrade Campos  
Amaury Messias Belém  
Beatriz Corrêa de Lucas Almeida  
Cristiane Barros Lima  
Edivana da Silva Machado dos Santos  
Eduardo da Silva e Silva  
Eli Rosemar Assis da Silva  
Elizangela Ramos de Souza Castelo Branco<sup>21</sup>  
Erica Cristina da Silva e Silva  
Felipe Brum Nunes de Freitas  
Flávia Luiza Caldas (surda)  
Glauber de Souza Lemos  
Ítalo Cavalcante de Oliveira  
Lenildo Lima de Souza  
Liliane Cruz Silveira de Souza  
Luiz Cláudio de Oliveira Antonio  
Luiz Marcos Teixeira Lima  
Maria de Fátima dos Santos Furriel  
Raquel Teixeira Vaccariello  
Sheila Martins dos Santos  
Suzana Alves das Chagas Silva Sousa  
Thamires de Oliveira Santos  
Wanda Maria Quintanilha Lamarão<sup>22</sup>

Ficaram ociosas 10 vagas do segundo concurso. Os TILSP começaram a tomar posse em 05 de novembro de 2014. Apesar de ter 60 TILSP no quadro efetivo do INES, no final do ano de 2014, um TILSP migrou para o cargo como docente, foi

---

21 Não pertence mais ao quadro de TILSP-INES, por ter sido aprovada em concurso para ser professora de Libras na UFRJ, em 2017.

22 In memoriam, falecida em 2019.



o caso de Isaac Gomes Moraes de Souza. Assim, no início do ano de 2015, o INES tinha 59 TILSP servidores(as). E é a partir desse ano que o INES avança no desenvolvimento de encontros, pesquisas e formações, tematizando a tradução e interpretação de Libras/Português. No entanto, no período de 2015 e 2016, os(as) TILSP/DESU estavam enfrentando problemas e dificuldades na estrutura de trabalho, tais como: organizar os horários para o atendimento de interpretação na graduação e pós-graduação; traduzir materiais didáticos e pedagógicos; documentar e arquivar as filmagens traduzidas; editar vídeos traduzidos; distribuir tarefas e demandas de trabalho por turnos e horários; sistematizar um horário fixo de 30 horas semanais, conforme as legislações vigentes do serviço público federal. Além disso, a reivindicação dos(as) TILSP-INES se centrou em querer participar em mais frentes institucionais, por exemplo, em comissões científicas, em cargos administrativos e no ensino de tradução/interpretação para o público-alvo interno e externo à Instituição. No **capítulo 10 (Volume II)** veremos em mais detalhes como se desenvolveu a luta da classe de TILSP/DESU-INES no ano de 2016 e 2018.

A atuação dos(as) TILSP-INES passou também a ser focada no contexto de ensino-aprendizagem da tradução/interpretação de Libras/Português. Isso ocorreu depois de muitas solicitações nas reuniões de Colegiados do DESU, pois a justificava dos(as) TILSP era que a instituição precisava ofertar cursos de formação em tradução e interpretação, mas que fossem os(as) próprios(as) TILSP a ser os(as) proponentes e professores(as) dos cursos.

Em 2017, foi deliberada a aprovação de que TILSP com a formação *stricto sensu* (mínimo mestrado) pudesse oferecer cursos de extensão e ter bolsistas da graduação de Pedagogia remunerados. O primeiro curso ofertado foi o Curso de Extensão – Formação Continuada do Profissional Tradutor Intérprete Educacional de Língua Brasileira de Sinais (Libras)/Língua Portuguesa (TILSP): nos espaços de educação superior –, tendo como proponentes as TILSP Laura Jane Messias Belém e Renata dos Santos Costa, além de ter a colaboração administrativo-pedagógica de Glauber de Souza Lemos e Luiz Cláudio de Oliveira Antonio. Na Figura 19, apresento a plataforma Ambiente Virtual de Pesquisa (AVP) em que o curso foi oferecido, contendo materiais e interações em chats virtuais.

**Figura 19 – 1º Curso de Extensão de Formação de Interpretes Educacionais de Ensino Superior do INES**



*Fonte: arquivo pessoal*

No ano de 2018, alguns TILSP já não estavam mais fazendo parte do quadro efetivo do INES. Esses servidores tinham sido aprovados em outros concursos ou conseguiram a transferência para outros estados brasileiros. Já não estavam mais no quadro de TILSP-INES: Elizangela Ramos de Souza Castelo Branco; Jéssica do Carmo Alves de Andrade; Karina Emmanuelle de Souza. Ou seja, o INES estava com 56 TILSP, um quantitativo muito menor do que se esperava, já que atuavam em: duplas nas salas de aulas com interpretação; tradução de textos; guia-interpretação para surdocegos no DESU; reuniões administrativas, pedagógicas e de grupos de pesquisas; conferências internas e externas à Instituição. Por conta de alta demanda institucional, o INES solicitou ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) que fossem convocados os(as) TILSP aprovados(as) e habilitados(as) no concurso público realizado em 2015, por meio do Edital nº 79/IFRJ. Assim, no ano de 2018, tomaram posse no INES, os(as) TILSP aprovados(as) no concurso da IFRJ, sendo eles:

Elisete Morais Gimenes  
Fabiola Cândida de Lima Gomes  
Raquel Priscila da Silva Gomes  
Rodrigo dos Santos Ribeiro  
Suzane da Costa Ferreira  
Walace Souza de Araujo

O Núcleo de Educação On-Line (NEO), com o Curso de Pedagogia Bilingue do DESU-INES, foi inaugurado em 2018, efetivando a matrícula de 390 alunos surdos e ouvintes de todo o Brasil, além de conter 13 polos distribuídos em

diferentes universidades públicas brasileiras. A equipe do NEO é multidisciplinar, contando com a participação de coordenadores, professores, roteiristas, tradutores, designers gráficos, desenhistas educacionais, equipe de estúdio e técnicos de informática. O curso de Pedagogia on-line está hospedado no Repositório Digital Bilingue Português-Libras, espaço que armazena e permite a interação professor-aluno-tradutores.

Em 2018, os(as) tradutores(as)/intérpretes que passaram a pertencer à equipe de trabalho do NEO/DESU-INES foram:

Monica Raquel de Souza Duarte<sup>23</sup>

Rafael da Mata Severino<sup>24</sup>

Roberto Gomes de Lima

A partir de 2019 e 2020, outros(as) tradutores(as)/intérpretes passaram a pertencer à equipe de tradução do NEO/DESU-INES, formando, assim, uma nova equipe de trabalho, sendo eles(as):

Alessandra Scarpin Moreira

Fabíola Cândida de Lima Gomes

Lenildo Lima de Souza

Roberto Gomes de Lima

Saimon Reckelberg<sup>25</sup>

O trabalho de tradução de materiais didáticos bilíngues é realizado três etapas (pré-tradução; tradução; pós-tradução). No **Quadro 08**, abaixo, apresento uma estimativa do possível quantitativo total de traduções realizadas pelos(as) tradutores(as) de Libras no NEO/INES, entre os anos de 2018 e 2022.

**Quadro 08 – Estimativa de quantitativos de traduções de textos de Português para Libras realizadas no NEO/DESU-INE, entre os anos de 2018 e 2022**

| Anos                                              | 2018 | 2019                                             | 2020 | 2021 | 2022 |
|---------------------------------------------------|------|--------------------------------------------------|------|------|------|
| Subtotal de traduções de textos realizadas no NEO | 168  | 119                                              | 65   | 45   | 45   |
| <b>Total</b>                                      |      | Total de 442 traduções em vídeo-textos em Libras |      |      |      |

Fonte: acervo do NEO/DESU-INES

23 Não pertence mais ao quadro de servidores efetivos TILSP do NEO/DESU-INES, pois, em 2020, se tornou professora de Libras no IFRJ.

24 Não pertence mais ao quadro de servidores efetivos TILSP do NEO/DESU-INES, pois, em 2019, ingressou em novo concurso para TILSP, nível E, na UFRJ.

25 Em 2021, Saimon, oriundo da UFSC, realizou troca de vaga com Ramon Linhares.

A base de cálculo do quantitativo de traduções em vídeo-textos em Libras realizadas pelo NEO/INES foram contabilizadas entre o 1º semestre de 2018 até o 2º semestre de 2022. Segundo o NEO, como é uma estimativa, não se pode precisar um quantitativo exato de traduções de textos, visto que algumas disciplinas não apresentavam todas as 12 atividades avaliativas em cada unidade temática disciplinar. Geralmente, em cada disciplina há muitos textos para serem traduzidos, por exemplo: AVA – Ambiente pessoal de aprendizagem; fórum bilíngue; mapa mental; multimídia; jogos; mural colaborativo; webconferência; atividades virtuais em grupo; questionários; glossários; atividades de recuperação; texto base introdutório. Nesse contexto, há cinco instrumentos avaliativos e que são traduzidos em cada disciplina, assim como ocorreu no período da pandemia entre os anos de 2020 e 2022. Segundo o tradutor Roberto Gomes de Lima, em período pandêmico, o trabalho de tradução foi realizado de maneira remota, com gravações e filmagens domésticas. Por isso, as atividades de tradução se concentraram em: atividades de recuperação; webconferências; atividades virtuais em grupo; questionários; textos básicos e simplificados.

Outro destaque no INES foi no ano de 2018, com as realizações de eventos organizados pelos TILSP da instituição. Destaca-se o primeiro “Seminário de Tradutores, Intérpretes e Guia-Intérpretes de Libras/Português do INES – Encontros e Diálogos Interdisciplinares” (SETILSP I<sup>26</sup>), tornando-se um evento de agenda institucional, buscando tratar da articulação de estudos teóricos e práticos, referentes ao exercício profissional dos TILSP, além de integrar os diversos saberes interdisciplinares que contribuem para a construção de ações, reflexões e formações na área de tradução/interpretação. A programação do I SETILSP, em 2018, foi bem extensa, contendo nove palestras, dois minicursos, nove oficinas, 26 comunicações e 19 apresentações de pôsteres. O evento teve o total de 250 participantes, de diversos estados brasileiros. Nas **Figuras 20 a 23**, apresento as fotografias do I SETILSP-INES/2018.

---

26 Ver histórico e documentação do evento em <https://setilspines.wixsite.com/setilsp>.

Figuras 20 a 23 – I SETILSP-INES



**I SETILSP**  
I SEMINÁRIO DE  
TRADUÇÃO,  
INTERPRETAÇÃO  
E GUIA-INTERPRETAÇÃO  
DO INES:  
ENCONTROS E  
DIÁLOGOS  
CONTEMPORÂNEOS

5ª ENCONTRO

**18 e 19 Jul**  
**08h às 21h**  
Rua das Laranjeiras, 232  
Auditório do INES - RJ

PROGRAMAÇÃO DETALHADA + INSCRIÇÃO EM CADA ENCONTRO  
[ines.gov.br/forum-bilingue](http://ines.gov.br/forum-bilingue)

ORGANIZAÇÃO  
BRASIL  
Departamento de Tradução e Interpretação  
Mecânica, Eletrônica e Tecnologia

REALIZAÇÃO  
MPT  
Conselho Nacional  
de Tradução e Interpretação





*Fonte: arquivo pessoal*

Após esse encontro, alguns pesquisadores TILSP realizaram uma reunião e decidiram criar um Grupo de Pesquisa denominado de “Estudos Interdisciplinares em Tradução, Língua de Sinais, Linguística, Artes e Produção e Ensino de Tradução”<sup>27</sup>, com os(as) professores(as)-membros(as) pesquisadores: Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES, líder do grupo), Dra. Flavia Medeiros Álvaro Machado (UFES), Ma. Hadassa Rodrigues Santos (UFABC), Me. Glauber de Souza Lemos (INES). O objetivo do Grupo de Pesquisa se centrou em contribuir com a melhoria do exercício de trabalho da tradução e interpretação em interface interdisciplinar, com ofertas de formação para TILSP (LEMOS; CAMPELLO, 2021).

No ano de 2019, foi ofertado no DESU, uma extensão universitária focada em tradução. O objetivo do Curso de Extensão Tradução de Textos de Português para Libras foi promover competências tradutórias e conhecimentos específicos dos Estudos da Tradução das Línguas de Sinais. Os proponentes do curso foram Ana Regina e Souza Campello e Glauber de Souza Lemos. A duração do curso foi de três meses, com o total de 60 horas. As **Figuras 24 e 25**, abaixo, apresentam a chamada do curso e os 32 alunos formados.

<sup>27</sup> Atualmente, o Grupo de Pesquisa foi excluído e se tornou uma linha de pesquisa denominada “Tradução, Língua de Sinais, Linguística, Artes e Produção e Ensino de Tradução”, sendo incorporada dentro do Grupo de Pesquisa “Instrução em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como Primeira Língua (L1) e Segunda Língua (L2)”, liderado pela Profa. Dra. Ana Regina e Souza Campello e pelo Prof. TILSP Glauber de Souza Lemos.

## Figuras 24 e 25 – 1º Curso de Extensão de Tradução de Textos de Português/Libras no DESU-INES



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS  
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR (DESU)  
COORDENAÇÃO DE PESQUISA E EXTENSÃO  
Rua do Lavapraia, 232 – Lavapraia – 22240-003  
Rio de Janeiro – RJ – Brasil

**CURSO DE EXTENSÃO**  
**“TRADUÇÃO DE TEXTOS DE PORTUGUÊS PARA LIBRAS”**

**Inscrições:** 17 a 23 de setembro de 2019, no site [www.ines.gov.br](http://www.ines.gov.br).

**Vagas e público alvo:** 50 vagas para profissionais do INES e público externo, sendo eles surdos ou ouvintes. É exigido que os cursistas sejam graduandos ou graduados, com Certificação de Curso Completo da Libras ou Certificação de Prolibras, além de ter fluência em Libras.

**Entrevistas:** 24/09/2019 a 25/09/2019, no site [www.ines.gov.br](http://www.ines.gov.br).

**Resultados:** 30/09/2019, no site [www.ines.gov.br](http://www.ines.gov.br).

**Início do Curso:** Sextas-feiras, das 14:00 às 18:00, do dia 04/10/19 a 13/12/19.

**Carga horária:** 60 horas (44 horas presenciais e 16 horas de atividades complementares).

**O curso:** contará com professores da UFSC, da UFES, da UFRJ e do INES, alinhados teoricamente aos Estudos da Tradução das Línguas de Sinais e aos Estudos da Psicolinguística, da Sociolinguística, da Pragmática, da Semiótica e da Multimodalidade.

**Objetivos:** (i) promover o desenvolvimento de competências e de habilidades tradutórias; (ii) analisar as dificuldades, os problemas e as tomadas de decisões e resoluções, na tradução de diferentes gêneros textuais; (iii) compreender sobre a visualidade, a intersemiótica e a multimodalidade em Estudos Surdos.

ACOMPANHE AS INFORMAÇÕES SOBRE OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E O CRONOGRAMA NO SITE DO INES



*Fonte: arquivo pessoal*

Em 2020, a Gestão do DESU<sup>28</sup>, promoveu um planejamento integralizado de formações. A Coordenação de Administração Acadêmica (COADA), sendo pela primeira vez chefiada por uma TILSP, Adriana Lopes Santos, convidou profissionais TILSP do DESU e do INES para promoverem uma capacitação interna. Os temas foram diversos, sendo eles:

- “O intérprete educacional – postura, competências e desafios”, com a participação da TILSP Suzana Alves (DESU), TILSP Ana Flores (Departamento de Educação Básica – DEBASI) DEBASI) e TILS Lenildo Souza (Núcleo de Educação Online – NEO);
- “Síntaxe e memória de trabalho na interpretação”, ministrada pelo Prof. Me. Isaac Gomes (DEBASI);

28 A composição gestora em 2021 foi de Rodrigo Rosso Marques (diretor), Rosana Maria do Prado Luz Meireles (diretora substituta e coordenadora de curso), Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz (pró-reitora do mestrado profissional em educação bilíngue e coordenadora da pós-graduação), Claudia Pimentel e Luiz Alexandre da Silva Rosado (coordenadores do mestrado profissional em educação bilíngue), Simone Peixoto Gonçalves (coordenadora de pesquisa), Renata Barbosa Dionysio (coordenadora do núcleo de educação online), Tania Chalhoub de Oliveira (coordenadora de curso de graduação on-line), Roberta Santos Morais Gomes (coordenadora de extensão), Adriana Lopes do Espírito Santo (coordenadora da administração acadêmica), Maria Lúcia Corrêa Correia (chefe da divisão de registro acadêmico), Jaqueline Luna de Oliveira (chefe da divisão de assistência ao estudante), Luciana Mattos e Luiz Cláudio de Oliveira (secretários do departamento).

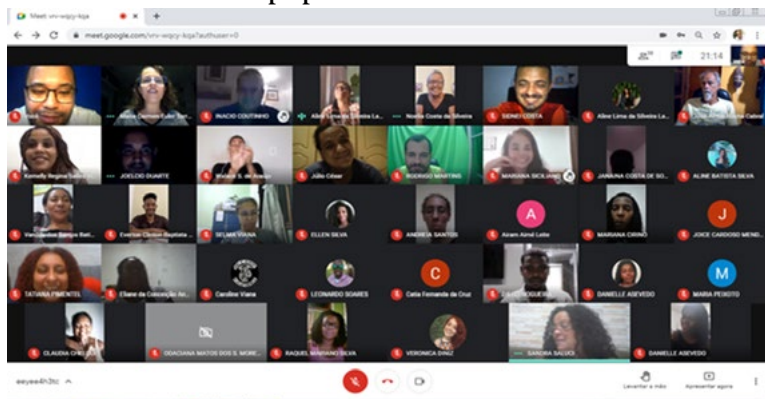


- “Análise do discurso e sociolinguística na tradução”, ministrada pelo Prof. Me. Glauber de Souza Lemos (DESU);
- “Reflexões teóricas na Interpretação de Versão-Voz”, com o TILSP Felipe Brum (DESU);
- “Guia-Interpretação – mediação para alunos surdocegos no ensino superior”, uma palestra-oficina ministrada pela Profa. Esp. Karine Vieira da Rocha (DESU);
- “Estudos da Tradução e tradução de textos acadêmicos”, com o Prof. Me. Ramon Linhares (DDHCT); e
- “Edição e tratamento de imagens”, apresentado pelo TILSP Esp. Luiz Claudio Antonio (DESU).

O evento teve como objetivo promover a formação continuada de TILSP do DESU, sendo, ainda, compartilhados relatos de como ocorreu a invisibilidade profissional do TILSP durante o percurso histórico na instituição (LEMOS; CAMPELLO, 2021).

No mesmo ano de 2020, propriamente no mês de março, todo os países do mundo foram surpreendidos pela pandemia do SARS-2/COVID-19<sup>29</sup>. Todas as pessoas precisaram se afastar socialmente, ou seja, foram decretados lockdowns (confinamento obrigatório) ou distanciamento/isolamento social. No INES, todos os alunos, professores e técnicos trabalharam de suas residências. No âmbito da tradução/interpretação foi uma novidade, com uma nova modalidade de trabalho: a Tradução/ Interpretação Remota, teletrabalho residencial (conhecido como home office – ver **Figura 26**).

**Figura 26 – Interpretação Simultânea em Ensino Remoto do INES, em tempo pandêmico da Covid-19**



*Fonte: arquivo pessoal*

<sup>29</sup> A doença do COVID-19 foi altamente contagiosa e transmitida por um vírus que causava síndrome respiratória aguda grave.



Ainda em período pandêmico, em 2021, o DESU deliberou a aprovação de funcionamento da primeira Pós-Graduação *Lato Sensu* em Tradução de Textos de Português para Libras (PG TRADINES), um projeto escrito, elaborado e idealizado por Glauber de Souza Lemos em parceria com a Profa. Dra. Ana Regina e Souza Campello. Na **Figura 27**, apresento a página do curso, mas no **Capítulo 04** serão detalhadas as informações sobre o projeto da PG TRADINES.

**Figura 27 – PG TRADINES**



*Fonte: INES*

Com o avanço da tradução de textos no DESU, outro projeto foi implementado na instituição no ano de 2022: o primeiro Curso de Extensão Formação Profissional em Tradução de Textos Escritos de Língua Portuguesa para Textos em Vídeos em Língua Brasileira de Sinais. Este curso foi elaborado, desenvolvido e aplicado pelo TILSP Glauber de Souza Lemos no DDHCT-INES. O curso foi fonte de sua pesquisa de doutorado “Uma proposta didática de ensino de tradução de textos escritos em língua portuguesa para textos visuais em língua brasileira de sinais (libras): da teoria à prática de tradução em curso de extensão e de formação profissional para Tradutores-Intérpretes de Libras/Português (TILSP)”, oriundo do Departamento de Letras/Programa de Pós-Graduação em

Estudos da Linguagem, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). O curso foi baseado, teoricamente, na Formação por Competências (FPC) e nas metodologias ativas de aprendizagens, buscando a interconexão entre teoria-prática e prática-teoria, permitindo, assim, a participação ativa dos alunos surdos e ouvintes na sala de aula de tradução. Na **Figura 28**, apresento a página do Curso de Extensão.

**Figura 28 – 1º Curso de Formação Profissional de Tradutores de Libras do DDHCT-INES**



Fonte: INES<sup>30</sup>

Durante o Curso de Extensão, os objetivos de aprendizagens que foram adquiridos pelos alunos se centraram em: (i) obter instrumental teórico e prático para traduzir gêneros textuais/discursivos e textos especializados de Português para Libras; (ii) desenvolver conhecimentos e habilidades linguísticas e tradutórias; (iii) identificar as dificuldades e os problemas no processo tradutório; (iv) decidir por boas soluções nas etapas de tradução entre as línguas e os textos de trabalho; (v) controlar a qualidade do produto a ser traduzido de Português para Libras; (vi) praticar a tarefa tradutória como processo de retroalimentação contínua, ou seja, com versões e revisões até alcançar um produto finalizado a ser divulgado para o público-alvo; (vii) construir projetos e produtos de tradução. E para que os alunos conseguissem cumprir os objetivos de aprendizagens

30 <https://www.gov.br/ines/pt-br/ciencia-e-tecnologia/cursos-de-extensao/formacao-profissional-em-traducao-de-textos-escritos-de-lingua-portuguesa-para-textos-em-videos-em-lingua-brasileira-de-sinais>

tiveram que: realizar tarefas de interpretação de textos, estratégias de leituras e tradução em sala de aula e em casa; responder questionários diagnósticos para avaliação e autoavaliação; buscar textos paralelos para contribuir para as dinâmicas das aulas; compartilhar experiências, opiniões e sugestões durante o percurso das aulas temáticas; defender um projeto de tradução em texto-vídeo em Libras.

## **Considerações finais**

Neste capítulo, busquei reter de forma diacronica e sincronicamente os registros históricos de TILS e TILSP no/do INES. Tanto os dados bibliográficos quanto os dados documentais apresentaram registros e comprovação da presença de TILS/TILSP no INES, desde o ano de 1864 até 2022, denominando-os em cada tempo e espaço institucional.

No século XIX, há registros históricos de tradução de textos em francês para o português dentro do INES, além da atuação de repetidores surdos em salas de aulas do IISM, trabalhando com alunos surdos e parecendo exercer a função de intérpretes educacionais. Embora as pesquisas bibliográficas revisitadas neste capítulo já apontam que os repetidores se assemelham com as funções exercidas pelos TILS/TILSP, ainda há lacunas historiográficas para se compreender o percurso desses repetidores surdos dentro do INES e de que forma a sua função, no século XIX, se assemelha com outras funções mais atuais e desenvolvidas por servidores, tais como TILSP, inspetores de alunos, assistentes de alunos, técnicos em assuntos educacionais, auxiliar em assuntos educacionais. Seria o cargo dos repetidores surdos uma atuação mais generalista, abarcando todas as funções e os cargos que atendam diretamente os alunos surdos? Ou seria um cargo mais específico assim como um Intérprete Educacional, atuando em escolas inclusivas ou bilíngues na atualidade?

No século XX, há solicitações interinstitucionais para que o INES encaminhasse intérpretes e sinalizadores para mediar a interpretação em quartéis, delegacias, julgamentos, cartórios, hospitais e igrejas na antiga capital do país, o Rio de Janeiro. Outros registros confirmam a presença de servidores do INES, sendo alguns não propriamente na função de TILS, já outros

na função de TILS, atuando com a interpretação dentro de departamentos institucionais e, também, em contextos/eventos internos e externos. Destacam-se as solicitações interinstitucionais para o INES, solicitando que cedesse TILS para realizarem interpretações: 90 solicitações para Francisco Esteves Gomes; 56 solicitações para Sandra Regina de Siqueira; 13 solicitações para Luiz Felipe Cresta Lopes. No caso de Francisco Gomes e Luiz Felipe Lopes as suas funções institucionais era de auxiliar/assistente de alunos, mas eram apresentados como TILS. E Sandra Siqueira era incluída oficialmente como TILS no INES. Interessante destacarmos se as oscilações nas denominações funcionais de Esteves poderiam reafirmar a hipótese de que se atuava com múltiplas funções no INES, tanto no século XIX, quanto no século XX? Por que Esteves recebeu o PCCTAE como redistribuição e anotação funcional como TILS no INES em uma época que não se tinha o registro da profissão no plano de cargos da União? Esta pesquisa não pode investigar profundamente o percurso institucional de Esteves e nem de Sandra e Luiz Felipe, por isso, essas e outras lacunas ficaram abertas neste estudo e não se pode responder todas as questões de pesquisa e hipóteses levantadas durante as discussões dos dados.

No século XXI, os registros da atuação de TILSP são bem numerosos haja vista que o avanço tecnológico e digital possibilitou diversas e melhores formas de documentação historiográficas. As publicizações das legislações, que afirmam a Libras como língua e a obrigatoriedade desta língua como ensino em cursos de formação de professores, fomentou e trouxe mais visibilidade à Comunidade Surda e, também, aos TILS/TILSP. No INES, no início do século XXI destacaram-se as primeiras traduções literárias de clássicos mundial e nacional, com 31 traduções de Português para Libras e realizadas por tradutores(as) surdos(as). Ainda no INES, houve dois concursos públicos (em 2013 e 2014), com a aprovação de 60 TILSP. Nesse período, as definições das funções pareceram mais coesas com as demandas de tradução e interpretação, no entanto, alguns percalços, mas que serão apresentados no **Capítulo 10 (Volume II)**, com dados documentais, apontam para os pedidos de reestruturação das demandas de trabalho de TILSP do INES. Os próximos dados apresentarão que os TILSP tiveram dificuldades de organização de

trabalho, principalmente, no DESU, com a demanda de atuação de guia-interpretação para alunos surdocegos. Outros dados irão complementar as informações de como os(as) profissionais TILSP tiveram que construir um documento institucional que definisse toda a organização de trabalho e em equipes.

Podemos observar que no século XXI, alguns(mas) TILSP começaram a atuar como docentes para formar outros(as) TILSP externos ao INES. Por que os(as) TILSP tiveram a iniciativa de formar outros tradutores/intérpretes? De que forma esses cursos impactaram na área dos ETILS no país? Como as ofertas desses cursos redesenharam os currículos das instituições de ensino superior e cursos de formação de nível médio, já que o INES é um centro de referência na Educação de Surdos e na promoção de políticas públicas educacionais e curriculares nacionais? Qual será o futuro dos(as) TILSP depois da aprovação e implementação da Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, incluindo a modalidade de Educação Bilíngue para Surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)? Se todos os(as) professores(as) ouvintes do INES, de fato, se tornarem bilíngues e fluentes em Libras, os(as) TILSP serão reconduzidos(as) para outras funções administrativas ou ficarão focados(as) no trabalho de tradução de textos jurídicos, administrativos, pedagógicos, didáticos de dentro e fora da instituição?

Acredito que estes dados históricos e este livro podem indicar novos ou outros caminhos para o futuro institucional de TILSP no INES. Além disso, as questões e hipóteses apresentadas nesta parte final, de fato, são inconclusões da história e que poderão ou não ser respondidas, aliás, a história é construída no presente, tentando (re) desenhar o futuro e, constantemente, reconstruir o passado. Mas é importante que os(as) próprios(as) TILSP sejam os(as) escritores(as), reescritores(as) e historiadores(as) de sua classe trabalhadora e de seu percurso histórico, para, assim, constituírem mais visibilidade à tradução de texto-vídeos em Libras e da interpretação simultânea de línguas de sinais no nosso país.

## Referências

ALBRES, N. A. **Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais: uma história** contada com as primeiras pesquisadoras. In: RODRIGUES, C. H.; QUADROS, R. M. (org.). *Estudos da Língua Brasileira de Sinais – Volume V*. 1ª ed. Florianópolis/SC: Editora Insular, 2020. p. 371-390.

- ALMANAK LAEMMERT. In: **Center for Research Libraries**, Global Resources Network [1844-1889], 1874.
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001 [1949].
- BRASIL. **Lei nº 939**, de 26 de setembro de 1857. Fixa a despesa e orça a receita para o exercício de 1858-1859. Coleção das leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, parte 1, p. 37, 1857.
- BRASIL. **Lei 5.645**, de 10 de dezembro de 1970. Estabelece diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, e dá outras providências.
- BRASIL. **Lei 7.596**, de 10 de abril de 1987. Altera dispositivos do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, modificado pelo Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969, e pelo Decreto-lei nº 2.299, de 21 de novembro de 1986, e dá outras providências.
- BRASIL. **Lei 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- BRASIL. **Lei 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- BRASIL. **Decreto-Lei 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- BRASIL. **Lei 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.
- BRASIL. **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE.
- BRASIL. **Lei 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- BRASIL. **Lei 14.191**, de 03 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.
- BURKE, P. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (org.) **A escrita da história: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP, 1992, p. 07-37.
- D'HULST, L. Translation History. In: GAMBIER, Yves; Van DOORSLAER, Luc. **Handbook of Translation Studies**. V. 1. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010. p. 397-405.
- GAMA, F.J. **Iconographia dos signaes dos surdos-mudos**. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de E. & H. Laemmert, 1875.
- LACERDA, C. B. F. O intérprete de língua de sinais em sala de aula: experiência de atuação no ensino fundamental. **Revista Contrapontos**, v. 5, n. 3, p. 353-367, 2005.
- LAGUNA, M. C. V. **Moralidade, idoneidade e convivência**: discursos sobre as práticas dos repetidores de classe do INES no período de 1855 a 1910 que incidem na atuação profissional dos tradutores-intérpretes de línguas de sinais da atualidade. 155 fls. 2015. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/Rio Grande do Sul: UFRGS, 2015.
- LEITE, T. R. **Instituto dos Surdos-Mudos**: relatório do director. Rio de Janeiro, 1871.
- LEITE, E. M. C. **Os papéis do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva**. Dissertação – Mestrado em Linguística Aplicada. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

- LEMONS, G. S. **Narrativas de conflito com alunos surdos e intérpretes de Libras nas relações com a família, a escola e atividades profissionais**. Rio de Janeiro, 2019. 233p. Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos da Linguagem), Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- LEMONS, G. S. **Panorama (inter)nacional da história da atuação de Tradutores-Intérpretes de Línguas de Sinais entre os séculos XIV a XXI**. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização (lato sensu) em LIBRAS – TILS: Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais. Belo Horizonte/ Minas Gerais: Faculdade Batista de Minas Gerais / Instituto Pedagógico de Minas Gerais (FBMG/IPEMIG), 2020.
- LEMONS, G. S.; CARNEIRO, T. D. Panorama histórico de cursos de formação de Tradutores-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa. **Belas Infieis**, v. 10, p. 01-36, 2021.
- LUCA, T. R. de. **Práticas de pesquisa em história**. 1ª ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Editora Contexto, 2021 [2020].
- MILTON, J.; MARTINS, M. A. P. Apresentação – contribuições para uma historiografia da tradução. **Tradução em Revista**, Rio de Janeiro, n. 8, pp. 01-10, 2010.
- PYM, A. **Method in Translation History**. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2014 [1998], pp. 1-19.
- ROCHA, S. M. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil**: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. 1ª ed. Rio de Janeiro/RJ: INES, 2007.
- ROCHA, S. M. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da Educação de Surdos**: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856-1961). 160 f. 2009. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- ROCHA, S. M. Visitando o Acervo do INES. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, nº 46, jul-dez, pp. 247-250, 2016.
- ROCHA, S. M. **Instituto Nacional de Educação de Surdos**: uma iconografia dos seus 160 anos. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.
- SANTANA, J. B. M. **Políticas de tradução de textos literários para as línguas de sinais**: um diário de bordo do Brasil ao Paraguai, Uruguai e Argentina. 208 fls. 2021. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução), Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.
- SANTOS, S. A. Questões emergentes sobre a interpretação de Libras-Português na esfera jurídica. **Belas Infieis**, v. 5, n. 1, p. 117-129, 2016.
- SEVERINO, R. M.; CARNEIRO, T. D. Considerações sobre a perspectiva histórica acerca da tradução Português-Libras em instituições brasileiras. **Letras & Letras (UFU)**, v. 37, p. 461-482, 2021.
- SILVA-REIS, D.; MILTON, J. História da tradução no Brasil: percursos seculares. **Translatio**, n. 12, p. 02-42, 2016.
- SOFIATO, C. G.; REILY, L. H. “Companheiros de infortúnio”: a educação de “surdos-mudos” e o repetidor Flausino da Gama. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48 (set.-dez.), pp. 625-812, 2011.
- WITCHES, P. H.; MORAIS, S. O. Interpretação de língua de sinais no Brasil de 1907 a 1959. **Revista Belas Infieis**, v. 10, p. 1-20, 2021.

# **PARTE 02**

## **FORMAÇÃO E ENSINO DA TRADUÇÃO**







Arte: Kilma Coutinho

# **DO PROJETO DE TRADUÇÃO À TRADUÇÃO COMENTADA NA FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES PORTUGUÊS/LIBRAS - REFLEXÕES INICIAIS**

Diego Maurício BARBOSA (UFG)<sup>1</sup>

Patrícia Rodrigues COSTA (UnB)<sup>2</sup>

## **Introdução**

A discussão relativa à formação de tradutores e intérpretes de línguas orais, com destaque para a primeira, tem ganhado cada vez mais espaço desde o final da década de 1980 com trabalhos como os de Nair Fobé (1981), Jean Delisle (1984; 1997), Daniel Gile (1995; 2005), Donald Kiraly (1995; 2000), Raffaella Quental (1995), Amparo Hurtado Albir (1996; 1999), Fábio Alves, Célia Magalhães e Adriana Pagano (2003), José Luiz Gonçalves (2003a; 2003b) e Dorothy Kelly (2005), para citar apenas alguns nomes nacionais e internacionais. Infelizmente, o mesmo não é observado no que diz respeito à formação de tradutores e de intérpretes de línguas de sinais, a qual ainda dá seus primeiros passos com estudos como, por exemplo, de Jemina Napier (2004; 2006; 2009), Debra Russel (2010), e Laurie Swabey e Rachel Herring (2022) a nível internacional e de Carlos Henrique Rodrigues (2010; 2018a, 2018b), Vinícius Nascimento (2018; 2021) e Juliana Faria e Anabel Galán-Mañas (2018), bem como capítulos presentes nas obras organizadas por Maria Lúcia Vasconcellos et al (2020a; 2020b) e Carlos Henrique Rodrigues e Anabel Galan-Mañas (2021) a nível nacional. Tal discrepância no que concerne às discussões, aos estudos relacionados às diferentes formações de tradutores e intérpretes de línguas orais e línguas de sinais pode estar relacionada ao período em que sua institucionalização ocorreu, bem como à legislação a elas relacionadas; questões que não pretendemos abordar aqui.

Em outras palavras, muito se tem discutido acerca de métodos de ensino e avaliação relacionados ao processo de ensino-

1 Professor Adjunto nas graduações em Letras: Libras e Letras: Tradução e Interpretação de Libras/ Português da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutor e Mestre em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (PGET/UFSC). Goiânia, Goiás, Brasil. E-mail: diego.barbosa@ufg.br

2 Pesquisadora em estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POSTRAD) da Universidade de Brasília (UnB). Doutora (PGET/UFSC) e Mestre (POSTRAD/UnB) em Estudos da Tradução. Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: prcosta1986@gmail.com

aprendizagem de tradutores e intérpretes, principalmente aqueles de línguas orais. No entanto, sabemos da necessidade de se ampliar essa discussão no que concerne à formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. Por esta razão, objetivamos, neste capítulo, discutir a relevância de um processo de tradução/interpretação analítico, crítico e reflexivo que disponha de ferramentas que contribuam para o desenvolvimento acadêmico-profissional de tradutores e intérpretes de/para língua de sinais em formação no âmbito das disciplinas dos bacharelados em Tradução de/para Libras. Assim, nossa proposta vai ao encontro de uma relevante tríade na formação de tradutores e intérpretes, a saber: (1) projeto de tradução; (2) diário de bordo; (3) tradução comentada.

Deve-se salientar que o projeto tradutório é a primeira etapa de um processo reflexivo extremamente importante para aqueles interessados na atividade tradutória, quer seja graduandos em Tradução e/ou Interpretação, pesquisadores em Estudos da Tradução e/ou Estudos da Interpretação. Desse modo, o projeto tradutório é uma reflexão que antecede ao processo tradutório em si, sendo, portanto, uma reflexão pré-tradutória. A segunda etapa do processo reflexivo está vinculada ao ato tradutório em si e, por isso, está diretamente relacionada aos registros vinculados ao processo tradutório. Tais registros podem ser realizados por meio de diferentes instrumentos, aos quais destacamos: (1) Think-aloud Protocols (TPAs), protocolos verbais que podem ocorrer simultaneamente ao processo tradutório ou de modo retrospectivo; (2) diários de bordo. Destacamos aqui o uso do diário de bordo como importante ferramenta para registro, na forma escrita, das dificuldades e dos problemas tradutórios enfrentados durante o processo tradutório, bem como as escolhas tradutórias e suas justificativas; sendo um instrumento, a princípio, para uso pessoal do tradutor/intérprete. Por fim, a terceira etapa deste processo reflexivo ocorre por meio de uma tradução comentada. Em suma, a tradução comentada apresenta elementos das etapas anteriores, porém de modo mais amplo e com uma análise crítica do produto tradutório. É por meio da tradução comentada que o leitor pode vir a saber das dificuldades e dos problemas tradutórios, bem como das escolhas tradutórias após a finalização do produto tradutório/de interpretação, isto é, da tradução/interpretação do texto de partida. Em outras

palavras, é na tradução comentada que o tradutor/intérprete pode detalhar o processo reflexivo que resultou no produto tradutório/interpretativo em questão, bem como justificar suas escolhas tradutórias/de interpretação com base principalmente em diferentes teorias dos Estudos da Tradução e da Interpretação.

No que diz respeito ao *projeto de tradução/interpretação*, vale ressaltar que cabe ao profissional a proposta que melhor embase sua proposta tradutória/de interpretação. Assim, embora saibamos e conheçamos propostas vinculadas a teóricos diversos, como Antoine Berman, Jacques Derrida, irmãos Campos, para citar apenas alguns, nos fundamentaremos no modelo funcionalista de análise textual voltada à tradução de Nord (2016), o qual pode ser aplicado a textos não literários e literários, para nortear a primeira etapa de nossa proposta. Já no que diz respeito à escrita crítica-reflexiva vinculada ao processo tradutório/de interpretação, nos pautamos nas discussões de Rossi (2018) sobre o diário de tradução. Por fim, a última etapa a ser aqui discutida será a tradução comentada tal como proposto por Zavaglia, Renard e Janczur (2015), Torres (2017), Gorovitz (2018) e Shih (2018).

Tendo isso em mente, na seção que se segue, discutiremos acerca destas três etapas, ao nosso ver, relevantes na formação de tradutores e de intérpretes, com destaque aqui para os profissionais das línguas de sinais. Em seguida, discorreremos sobre o emprego desta tríade em um bacharelado destinado à formação de tradutores e intérpretes de/para Libras em uma instituição pública federal e as percepções do professor, um dos autores deste texto.

## **2 Aporte teórico**

### **2.1 A Teoria Funcionalista**

A Teoria Funcionalista, ou funcionalismo alemão, teve início na década de 1960 na chamada Escola de Leipzig por meio de pesquisadores como Albrecht Neubert (1965), Otto Kade (1968), Katharina Reiss (1981), Christiane Nord (1988), Hans Vermeer (1989), entre outros. Diante da diversidade de estudos relacionados a esse tema, pode-se afirmar que os trabalhos que mais se destacaram nos Estudos da Tradução

(ET) foram aqueles vinculados à Skopostheorie (teoria do Escopo) de Reiss e Vermeer (1984; 1989). Estes estudiosos propuseram a teoria da “ação tradutória”, que se embasa na ideia de que toda tradução tem um objetivo, o que reverbera em todo o processo tradutório. A esse respeito, Nord (2010, p. 127. Tradução nossa) argumenta que a Skopostheorie, e o funcionalismo como um todo,

Chamou a atenção dos Estudos da Tradução para textos com ocorrências comunicativas, cuja forma é determinada pela situação em que ocorrem e pelas pessoas que os utilizam, bem como pelas normas e pelas convenções culturais. Não se preocupa, portanto, com as estruturas da língua, mas com as condições de ação (inter) comunicativa e com as necessidades e expectativas dos receptores, dando a devida consideração às formas dos comportamentos verbal e não-verbal específicos das culturas envolvidas na tradução.<sup>3</sup>

Ainda a esse respeito e ampliando sua discussão, Nord publicou em 1998 o texto intitulado *Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*, considerado por muitos como seminal para a essa perspectiva. Inclusive, é essa a obra que foi atualizada e que foi traduzida para o português do Brasil e publicada em 2016 sob o título *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*, a qual utilizaremos no decorrer de nosso texto.

Vale ressaltar que essa obra (1998 [2016]) além de enriquecer as discussões propostas pelo funcionalismo, visa, também, contribuir para que a formação dos estudantes de tradução e interpretação, posto que proporciona a eles explicações claras e objetivas que os permite compreender quais os fatores linguísticos e extralinguísticos compõem os textos de partida e de chegada, para então apenas desenvolverem a tarefa tradutória/de interpretação. Nesse sentido, e como dito inicialmente, optamos por essa teoria uma vez que, ela pode ser aplicada a diferentes tipos textuais, não somente aos literários, tal como salientado por Nord (2016, p. 50):

---

3 No original: It drew the attention of Translation Studies to texts as communicative occurrences whose form is determined by the situation in which they occur and by the persons who use them as well as by cultural norms and conventions. It is therefore not concerned with language structures but with the conditions of communicative (inter) action and the needs and expectations of receivers, giving due consideration to the culture-specific forms of verbal and nonverbal behaviour involved in translation. (NORD, 2010, p. 127)

Por meio de um modelo global de análise de textos que considera tanto os fatores intratextuais como os fatores extratextuais, o tradutor pode identificar a “função-em-cultura” de um texto fonte [texto de partida]. Isso é então comparado à função-em-cultura (prospectiva) do texto alvo [texto de chegada] exigida pelo iniciador, identificando-se e isolando-se os elementos do TF que devam ser conservados ou adaptados na tradução.

Dessa forma, o nosso trabalho visa iniciar uma discussão com o intuito maior de contribuir para a formação dos tradutores e intérpretes de língua de sinais (que são demandados em traduções de diferentes tipos textuais). Contudo, antes de discutirmos o modelo de análise textual voltada à tradução proposta por Nord (1998 [2016]) que respalda o projeto de tradução, sentimos a necessidade de esclarecer alguns conceitos funcionalistas, para entendermos o “território” da perspectiva que embasa o nosso trabalho. Nessa vertente, Barbosa (2020, p. 48) compila alguns dos conceitos mais recorrentes nos estudos funcionalistas aplicados à tradução e discutidos por Nord (2018), no intuito de evidenciar quais os seus princípios e entendermos qual caminho estamos trilhando.

**Quadro 1 – Conceitos e suas definições da Teoria Funcionalista**

| Conceito             | Definição                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivo<br>(Ziel)   | é definido como o resultado final que um agente pretende alcançar por meio de uma ação (VERMEER, 1986a, p. 239). Por exemplo, uma pessoa pode aprender chinês para ler Li T'ai-po no original (VERMEER, 1989a, p. 93).                                                                                                                                                                                                                       |
| Propósito<br>(Zweck) | é definido como um estágio provisório no processo de alcançar um objetivo. Objetivo e propósito são, portanto, conceitos relacionados. Por exemplo, alguém sai para comprar uma gramática basca (Propósito 1) para aprender a língua (Propósito 2), a fim de ser capaz de traduzir contos bascos (Propósito 3), com o objetivo de tornar a literatura basca conhecida por outras comunidades linguísticas (objetivo) (VERMEER, 1989a, p.94). |
| Função               | refere-se ao que um texto significa ou pretende significar do ponto de vista do receptor, enquanto o objetivo é o propósito para o qual ele é necessário ou supostamente necessário (VERMEER, 1989a, p. 95).                                                                                                                                                                                                                                 |
| Intenção             | é concebida como um “plano de ação orientado para objetivos” (VERMEER [1978] 1983, p. 41) por parte tanto do remetente quanto do receptor, apontando para um modo apropriado de produzir ou compreender o texto (VERMEER 1986a, p. 414). O termo intenção também é igualado à função da ação (REISS; VERMEER [1984] 2013, p. 87).                                                                                                            |

*Fonte: Nord (2018, p. 27)*

Posto isso, discutiremos na próxima seção as etapas presentes em um processo tradutório crítico-reflexivo, isto é, que vão desde a preparação até a entrega de uma tradução.

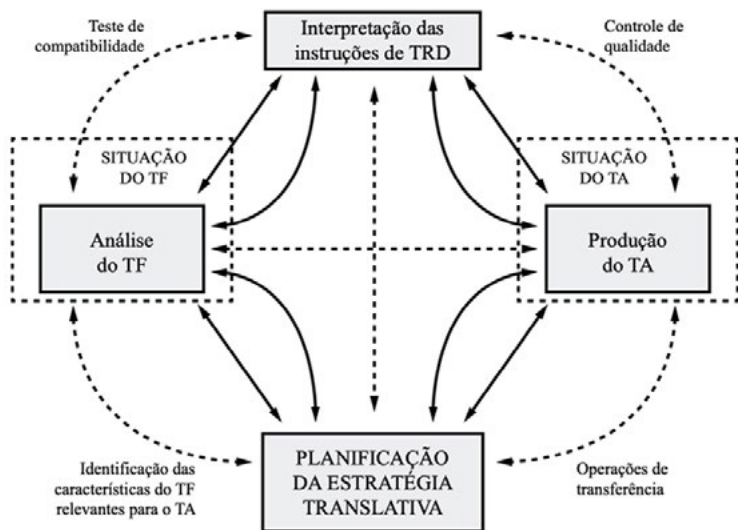


## 2.2 A tríade crítico-reflexiva

### 2.2.1 Projeto de Tradução

Como destacado anteriormente, buscaremos nessa seção explicitar cada uma das etapas de um processo tradutório crítico-reflexivo até a tradução ser entregue. A tarefa tradutória/ de interpretação não se resume em receber o texto de partida de um iniciador – isto é, quem demanda o serviço – e produzir as informações contidas nele no texto de chegada, tal como pode ser observado no modelo circular do processo de tradução (**Figura 1**) proposto por Nord (2016).

**Figura 1 – Modelo circular do processo de tradução**



*Fonte: Nord (2016, p. 72)*

O modelo circular do processo de tradução (Figura 1) demonstra a complexidade da tarefa de tradução, além de evidenciar que é um trabalho contínuo realizado pelo tradutor (chamados pela autora de TRD) até a entrega do texto de chegada. Além disso, em relação à circularidade deste processo, Nord (2016, p.71) ressalta que

O caminho circular do processo de tradução contém uma série de pequenos movimentos circulares que se mantêm recorrentes entre a situação do TF e o TF, entre a situação do TA e o TA, entre os passos da análise e entre a análise do TF e a síntese do TA. Isso significa que



a cada passo adiante o tradutor “olha para trás”, para os fatores já analisados, e cada conhecimento adquirido no transcurso do processo de análise e compreensão pode ser confirmado ou corrigido com base em “descobertas” posteriores.

Partindo destes pressupostos, Nord (1998 [2016]) apresenta o seu modelo de análise textual divididos em fatores extratextuais (emissor, intenção, público, meio, lugar, tempo, motivo e função textual) e fatores intratextuais (assunto, conteúdo, pressuposições, estruturação, elementos não verbais, léxico, sintaxe e características suprasegmentais), que juntos, compõe o que chamamos de “Projeto de Tradução”.

De fato, o pensar relativo ao futuro processo tradutório requer conhecer o texto de partida e sobre ele refletir (isto é, aspectos como autoria, contexto, público-alvo, meio de publicação, época em que foi publicado, etc.). Seu modelo de análise textual esclarece ainda que tais informações, principalmente os fatores extratextuais podem ser extraídos pelo iniciador da tradução (NORD, 2016). Ademais, Nord nos possibilita entender cada um desses fatores ao utilizar a “Fórmula Q” (**Figura 2**).

**Figura 2 – Fórmula Q para responder aos fatores extratextuais e intratextuais**

|                         |                                           |
|-------------------------|-------------------------------------------|
| <b>Quem transmite</b>   | <b>Sobre qual assunto ele diz</b>         |
| <b>Para quê</b>         | <b>O quê</b>                              |
| <b>Para quem</b>        | <b>(o que não)</b>                        |
| <b>Por qual meio</b>    | <b>Em qual ordem</b>                      |
| <b>Em qual lugar</b>    | <b>Usando quais elementos não verbais</b> |
| <b>Quando</b>           | <b>Com quais palavras</b>                 |
| <b>Por quê</b>          | <b>Em quais orações</b>                   |
| <b>Com qual função</b>  | <b>Com qual tom</b>                       |
| <b>Com qual efeito?</b> |                                           |

*Fonte: Nord (2016, p. 74)*

A “Formula Q” nos esclarece o que cada um dos fatores extrai do texto de partida e do texto de chegada. A esse respeito, Nord (2016, p. 248) afirma que:

Nem todas as informações sobre esses fatores devem ser fornecidas explicitamente nas instruções de tradução; algumas podem ser passadas implicitamente. Por exemplo, a informação sobre o meio pretendido também oferece dicas ao tradutor sobre o público pretendido, e a

especificação da função textual ou do gênero pressupõe que certas convenções lexicais ou sintáticas deverão ser consideradas.

Em outras palavras, é ao estudar, analisar, refletir, avaliar os diversos pontos que virão a envolver o processo tradutório que permitirá seu direcionamento e que influenciarão diretamente no produto tradutório. Em suma, um projeto de tradução/ interpretação bem elaborado auxilia nas tomadas de decisões de maneira consciente, informada, cuidadosa, intencional, refletida e responsável, logo é um instrumento essencial para auxiliar a justificar as escolhas tradutórias por parte do(a) tradutor (NORD, 2016). Logo, pode-se afirmar que aprender a confeccionar um bom projeto de tradução/ interpretação é essencial ao tradutor em formação. A partir dessa discussão, pode-se elaborar assim quadros com cada um dos fatores explicitados por Nord (2016) que respaldarão o “Projeto de Tradução” (Quadro 2 e 3).

**Quadro 2 – Fatores extratextuais para a análise do texto de partida e o texto de chegada no “Projeto de Tradução”**

| FATORES EXTRATEXTUAIS          |                                                                                |               |                                                                                                                         |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                | Texto de partida                                                               | Transferência | Texto de chegada                                                                                                        |
| <b>Emissor(a)</b>              | Quem é o autor?                                                                |               | Quem é o tradutor?                                                                                                      |
| <b>Intenção</b>                | Para quê o texto foi produzido?                                                |               | Para quê a tradução será produzida?                                                                                     |
| <b>Receptor / Público-alvo</b> | Para Quem o texto de partida foi produzido?                                    |               | Para quem o texto de chegada (tradução) será realizado?                                                                 |
| <b>Meio</b>                    | Qual meio? O texto de partida foi publicado onde?<br>(impresso/digital/online) |               | Qual meio? O texto de chegada será publicado onde?<br>(impresso/digital/online)                                         |
| <b>Lugar</b>                   | Qual o lugar (cidade/estado/país) que o texto de partida foi publicado?        |               | Qual o lugar (cidade/estado/país) que o texto de chegada (tradução) será publicado?                                     |
| <b>Tempo</b>                   | Quando foi publicado?                                                          |               | Quando será publicado?<br>As marcas do tempo (histórico) do texto de partida precisam ser mantidas no texto de chegada? |
| <b>Motivo</b>                  | Por Que o texto de partida foi publicado?                                      |               | Por que o texto de chegada (tradução) será publicado?                                                                   |
| <b>Função textual</b>          | Qual a finalidade do texto de partida?                                         |               | Qual a finalidade do texto de chegada (tradução)?                                                                       |

Fonte: Adaptação de Nord (2016)

**Quadro 3 – Fatores intratextuais para a análise do texto de partida e o texto de chegada no “Projeto de Tradução”**

| FATORES INTRATEXUAIS             |                                                                                                                      |               |                                                                                                                                                    |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | Texto de partida                                                                                                     | Transferência | Texto de chegada                                                                                                                                   |
| <b>Tema</b>                      | Qual assunto?                                                                                                        |               | Em que medida esse assunto é relevante para a cultura de chegada e como será apresentado no texto de chegada?                                      |
| <b>Conteúdo</b>                  | O Quê?                                                                                                               |               | Em que medida esse conteúdo é relevante para a cultura de chegada e como será apresentado no texto de chegada?                                     |
| <b>Pressuposições</b>            | Quais inferências de conhecimento do autor no texto? O que está implícito?                                           |               | Quais marcas culturais precisam ser explicitadas do texto de partida para o texto de chegada?                                                      |
| <b>Estruturação</b>              | Qual ordem está sendo dito?                                                                                          |               | Qual o impacto da estruturação do conteúdo do texto de partida no texto de chegada?<br>(A estruturação deve seguir as normas do texto de chegada). |
| <b>Elementos não verbais</b>     | Quais elementos não linguísticos que acompanham o texto de partida?<br>(fotos, desenhos, imagens, ilustrações, etc.) |               | Quais interferências dos elementos não linguísticos no texto de chegada?<br>Quais serão as interrelações entre esses elementos e a tradução?       |
| <b>Léxico</b>                    | Quais palavras são utilizadas no texto de partida?                                                                   |               | Quais palavras compõem o campo lexical do texto de partida?<br>Podemos manter o mesmo campo lexical no texto de chegada?                           |
| <b>Sintaxe</b>                   | Quais orações que são encontradas no texto de partida?                                                               |               | Quais orações podemos utilizar no texto de chegada?                                                                                                |
| <b>Elementos Suprasegmentais</b> | Qual tom é utilizado no texto de partida?                                                                            |               | Qual tom será utilizado no texto de chegada?<br>Podemos manter as mesmas marcas encontradas no texto de chegada?                                   |
| <b>Efeito do texto</b>           | Qual efeito que o texto tem?<br>(De acordo com a função textual específica)                                          |               | Qual efeito pretendido do texto de chegada?<br>(De acordo com a função textual específica da língua de chegada)                                    |

*Fonte: Adaptação de Nord (2016)*

Chama a atenção o fato de que a proposta de Nord para o pensar pré-tradutório, relacionado tanto aos fatores extratextuais (**Quadro 2**) quanto ao intratextuais (**Quadro 3**), permite uma análise ampla dos diferentes contextos envolvidos, isto é, do texto/cultura de partida e do texto/cultura de chegada, posto que visa analisar a funcionalidade do texto de partida na cultura de partida, bem como analisar sua função na cultura de chegada de modo a refletir sobre o futuro texto de chegada nesta cultura

(NORD, 2016). Em outras palavras, a proposta de Nord tem entre seus pressupostos a comunicação intercultural que envolve textos inseridos em contextos culturais distintos.

Como pode ser observado, a análise textual como pilar para o projeto de tradução/interpretação permite que o tradutor/intérprete se torne mais consciente do processo tradutório e consequentemente esteja mais preparado para tomar decisões durante o processo tradutório (NORD, 2016). Sobre a aplicabilidade do Projeto de Tradução na formação de tradutores e intérpretes, Nord (2016, p. 16) salienta que:

tal modelo deve habilitar tradutores a entender a função dos elementos ou características observadas no conteúdo e na estrutura do texto fonte. Com base nesse conceito funcional ele pode, então, escolher as estratégias de tradução adequadas para a finalidade da tradução em que está trabalhando.

Assim, vamos ao encontro do que discute e propõe Nord (2016), uma vez que o tradutor/intérprete passa a não agir instintivamente, tornando-o capaz de justificar suas tomadas de decisão, suas escolhas tradutórias e mesmo suas interferências, quando necessárias. Logo, ao promover a elaboração de um projeto de tradução/interpretação, passa-se não apenas a refletir quanto ao texto de partida e ao processo de redação do texto de chegada, como viabiliza uma futura crítica de tradução (NORD, 2016), por meio, por exemplo, de uma tradução comentada.

Ainda a respeito do “Projeto de Tradução” e as instruções para uma tradução advindas de um iniciador, Nord (2016, p. 250) exemplifica por meio das seguintes informações para a tradução de um folheto turístico.

As instruções para a tradução de um folheto turístico podem ser formuladas como segue: A administração da cidade de Sagunto, Espanha (1), pretende publicar uma versão em inglês do seu folheto de informações turísticas (2) em 1986 (3), em razão do crescente número de visitantes vindos da Inglaterra (4). O texto escrito por Santiago Bru y Vidal (5) descreve a história e os pontos turísticos de Sagunto (6). A versão em inglês, que estará disponível para os visitantes no Serviço de Informações Turísticas de Sagunto (7) e visa oferecer dados e aumentar o apelo da cidade (8), deve reproduzir todas as informações contidas no original (9), preservando-se seu layout, fotos etc.

A partir dessas informações, o Projeto de Tradução para essa solicitação é elucidado por Nord (2016). Vejamos a seguir a análise dos fatores extratextuais (Figura 3) e dos fatores intratextuais (Figura 4) relativos ao texto de partida na situação/solicitação apresentada acima.

**Figura 3 – Exemplificação da aplicação dos Fatores Extratextuais - Nord**

|          | A NÁLISE DO TEXTO FONTE                                                                     | TRANSFERÊNCIA                                                                                   | PERFIL DO TEXTO ALVO                                                                                             |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|          | A: FATORES EXTRATEXTUAIS                                                                    |                                                                                                 |                                                                                                                  |
| EMISSOR  | EPrefeitura de Sagunto<br>PT: Autor do texto: S. Bruy Vidal                                 | Incluir nome do tradutor como produtor textual na informação legal.                             | EAdministração da cidade de Sagunto<br>(1) vs. PT – ITRD(5)                                                      |
| INTENÇÃO | Publicidade e informação<br>(→ tipo textual): serviço para turistas                         | A informação é adequada para a publicidade? (por exemplo, descrição da indústria pesada).       | Aumentar atratividade da cidade / alcançar publicidade através de informação → léxico, conteúdo (8).             |
| PÚBLICO  | Turistas falantes de espanhol, conhecimento geral sobre geografia, história da Espanha etc. | Diferentes conhecimentos prévios da geografia e história da Espanha → compensar as deficiências | Turistas falantes de inglês, pouco ou nenhum conhecimento prévio, mas interessados (4), (7).                     |
| MEIO     | Folheto dobrável (seis páginas), papel brilhoso, fonte da letra pequena; fotos coloridas.   | Restrições de espaço para o texto, primeira página em inglês? Legendas das fotos.               | Como o TF, mudar o layout o menos possível (2).                                                                  |
| LUGAR    | Recepção: Sagunto (visita guiada da cidade), restante da Espanha.                           | Função do TX: instrumento (função guia) → nomes próprios dos pontos turísticos em espanhol.     | Recepção: principalmente Sagunto, visita guiada da cidade (7) → léxico, sintaxe, hierarquia de funções textuais. |
| TEMPO    | Produção: artes de 1977<br>Recepção: depois de 1977                                         | Informações atualizadas? (verificar)                                                            | Produção: verão de 1986<br>Recepção: depois do verão de 1986 (3) → conteúdo                                      |
| MOTIVO   | Ta vez a reabertura do castelo depois de sua restauração                                    | Fator irrelevante                                                                               | Mais turistas da Inglaterra (4) → público, conteúdo, função, léxico, sintaxe, pressuposições.                    |
| FUNÇÃO   | A mesma da INTENÇÃO: informação + publicidade                                               | HIERARQUIA DE FUNÇÕES (informação mais importante que publicidade)                              | PRIORIDADE DAS INFORMAÇÕES, visto que os receptores já estão em Sagunto.                                         |

(2016)Fonte: Nord (2016, p. 252)

**Figura 4 – Exemplificação da aplicação dos Fatores Intratextuais - Nord (2016)**

| B. FATORES INTRATEXTUAIS  |                                                                                                |                                                                                                  |                                                                                              |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| ASSUNTO                   | História e atrações turísticas modernas de Sagunto                                             | O assunto pertence à cultura fonte, distância cultural não é problema para o efeito (ver função) | História e atrações turísticas modernas de Sagunto (6) → pressuposições                      |
| CONTEÚDO                  | Situação geográfica. Sagunto hoje, pontos turísticos históricos, porto e indústria, festivais. | Número de habitantes e datas: ATUALIZADO? Informação sobre indústria pesada PERSUASIVA?          | Informações completas (9), de acordo com a intenção e a função textual.                      |
| PRESSUPOSIÇÕES            | História (período árabe) Igreja Católica (Santos), geografia (paisagem)                        | TERMS CULTURAIS (explicar) NOMES DE LUGARES (espanhol = explicação?).                            | Conhecimento da geografia a partir da experiência (7)                                        |
| ESTRUTURAÇÃO              | 10 parágrafos (não correspondentes ao conteúdo), estruturação → conteúdo.                      | Mudar a divisão para parágrafos de acordo com os conteúdos.                                      | De acordo com a função textual e o mais clara possível                                       |
| ELEMENTOS NÃO VERBAIS     | Fotos, brasão, texto em três colunas abaixo de fotos, amplos espaços entre os parágrafos.      | Compensar as expansões (→ pressuposições) por meio da redução de redundâncias e espaços!         | Layout como no TF, fonte não menor (→ função) (10).                                          |
| LÉXICO                    | Espanhol peninsular, parcialmente "literário", redundante, vocabulário conotativo.             | Adaptar as convenções da cultura alvo (menos ênfase reduzir redundâncias).                       | Inglês britânico (4) de acordo com as normas desse gênero, mais informativo do que o logoso. |
| SINTAXE                   | Longas hipotaxes, parênteses, apostos, enumerações.                                            | Sintaxe simplificada (dividir frases longas, atenção ao foco)                                    | Não muito complicado (→ lugar da recepção), conforme as convenções deste gênero.             |
| ELEMENTOS SUPRASEGMENTAIS | Nenhum                                                                                         | Marcar nomes próprios (negrito)?                                                                 | Antes de tudo: legibilidade.                                                                 |
| C. EFEITO                 |                                                                                                |                                                                                                  |                                                                                              |
| EFETO                     | De acordo com a função textual: visitantes são atraídos, retornam, recomendam Sagunto          | Efeito padrão:<br>De acordo com a intenção: a distância cultural intensifica o efeito            | Visitantes devem se sentir em casa, retornar, recomendar Sagunto para os amigos e.c.         |

Fonte: Nord (2016, p. 253)

Baseada nas análises acima apresentadas, a autora faz algumas observações interessantes.

Se o TF for analisado sob a perspectiva do skopos do TA [Figura 3 e 4], torna-se evidente que o seu efeito decorre principalmente de um

conjunto de fatores simples apresentados de forma quase pomposa: orações extremamente longas (com uma média de 40 palavras, uso extensivo de gerúndio e particípio, posições etc.) e léxico conotativo e redundante em um nível estilístico relativamente alto (por exemplo, uso frequente de adjetivos na frente do substantivo: “férciles tierras, glorioso pasado”). O TA deve ser adaptado às convenções culturais alvo [...] Visto que o TA é lido apenas em Sagunto (ao contrário do TF, que é distribuído por toda a Espanha), a função informativa terá prioridade sobre a da “propaganda” (= função apelativa-persuasiva). Como toda a informação deve ser reproduzida sem que se mude o layout e como haverá explicações adicionais a fim de compensar as pressuposições, o tradutor deverá reduzir as redundâncias estilísticas, mesmo que as convenções alvo permitam um estilo similar. (NORD, 2016, p. 251)

Além disso, pela exemplificação anterior, entendemos que a funcionalidade da coluna central “transferência” da tabela que tem por objetivo servir como um espaço para a descrição de alguns “alertas” para quando a tradução for realizada, tais como: comentários, problemas, dificuldades, estratégias, método de tradução, etc.

Como mencionado anteriormente, o exemplo apresentado pela autora, comprova que a análise textual para a tradução é aplicável em diferentes tipos textuais. Sendo esse um dos critérios que nós utilizamos para selecionar a perspectiva funcionalista para embasar a nossa discussão aqui proposta.

Tendo discutido fatores determinantes para elaboração de um projeto de tradução bem respaldado, passamos para o segundo elemento essencial à tríade analítico-crítico-reflexiva do processo de tradução/interpretação, o diário de bordo, também conhecido como diário reflexivo.

## **2.2.2 Diário de Bordo**

Como ressaltado na subseção anterior, a análise textual voltada à tradução/interpretação proposta por Nord é uma atividade pré-tradutória/interpretativa, sendo o primeiro passo para se pensar um Projeto de Tradução bem elaborado. Contudo, sabemos que a reflexão por parte do tradutor profissional, bem como do tradutor em formação, não para nessa etapa. Com efeito, ao iniciar o processo tradutório já tendo elaborado o projeto tradutório, o profissional em questão antecipou possíveis problemas e dificuldades, porém como eles a enfrentam perante o

ato tradutório? Esses dados só estarão disponíveis caso o tradutor/ intérprete tome notas no decorrer do processo, isto é, em paralelo ao processo tradutório, tornando-se uma memória física/digital dos obstáculos e soluções do processo tradutório. Essa tomada de notas quanto às dificuldades e problemas encontrados é um reflexo da relação que o profissional tem com as línguas por ela conhecida, tal como ressaltado por Rossi (2018). Essa tomada de notas é um instrumento metodológico por nós conhecido como diário de bordo, o qual pode ser realizado em formato de “texto corrido” ou, como pode ser observado no **Quadro 4**, por meio de anotações sistemáticas no formato tabela.

**Quadro 6 – Diário de bordo referente ao processo de tradução**

| Diário de bordo    |                                                                            |                            |                                       |                              |                                                                                                          |                                                                                              |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Data<br>(DD/MM/AA) | Trecho do texto de partida<br>(Destacar a unidade tradutória problemática) | Trecho do texto de chegada | Problema e/ou dificuldade de tradução | Escolha tradutória (Solução) | Comentários e Justificativa (por exemplo: Qual estratégia utilizada para realizar a escolha tradutória?) | Diário de tradução (Passo a passo de como o tradutor chegou à escolha tradutória em questão) |
|                    |                                                                            |                            |                                       |                              |                                                                                                          |                                                                                              |
|                    |                                                                            |                            |                                       |                              |                                                                                                          |                                                                                              |
|                    |                                                                            |                            |                                       |                              |                                                                                                          |                                                                                              |

*Elaboração: os autores*

Qualquer que seja o formato escolhido pelo professor juntamente com o tradutor em formação, tal diário não seria, portanto, apenas um simples instrumento utilizado para ocupar o tempo dos tradutores em formação sem um propósito. É esse diário de tradução que nos permite acompanhar o raciocínio, o pensamento de tradutores em formação, bem como nos apresentar ao pensamento crítico-reflexivo sobre o processo de tradução e sobre o seu próprio processo de aprendizagem. Logo, é por meio desse instrumento, que pode ser usado como instrumento de avaliação, que se pode perceber os questionamentos do tradutor em formação quando ao processo tradutório, bem como sua concepção de tradução.

Para o professor, essa reflexão didática construída em direção às dificuldades permite ao aluno evidenciar os critérios utilizados



de maneira inconsciente. O que o professor faz em sala de aula é, portanto, alterar a natureza da tradução (da prática para a reflexão) para que os alunos possam refletir sobre ela. E para tal, é de fundamental importância refletir sobre o ensino da tradução e o que fazer em sala de aula. (ROSSI, 2018, p. 80)

Vale ressaltar que tal como o projeto de tradução, o diário de bordo relativo à tradução é abraçado por Nord:

Holz-Mänttari sugere que, para as avaliações, os alunos devem manter (junto com, ou em vez de, uma tradução) um “diário de trabalho” com anotações sobre cada decisão tradutória, explicando quais ferramentas foram usadas na tradução. Tal diário deve permitir ao examinador analisar o processo e não a tradução resultante, e avaliar a adequação dos métodos em uma determinada situação de trabalho. (NORD, 2016, p. 280)

Em suma, o tradutor (em formação ou profissional) ao tomar notas no decorrer do processo tradutório por meio de um diário de bordo segue tornando o processo tradutório consciente, analítico, crítico, reflexivo. Ao explicitar o próprio processo de tradução e ao apresentar seus critérios para justificar suas escolhas tradutórias perante dificuldades e problemas de tradução, o tradutor se autoavalia e, como ressaltado por Rossi (2018), passa a desenvolver uma ética profissional. Por fim, vamos ao encontro ao que Gorovitz (2018, p. 189) afirma:

[...] o aluno irá explicitar o seu próprio processo de tradução, seu percurso individual, suas estratégias de acordo com aquilo que foi julgado adequado e pertinente em função de critérios que também devem ser explicitados nessa análise: ao evidenciar os fatores que ele elegeu como determinantes, o tradutor esclarece os princípios e conceitos que nortearam suas decisões de forma a justificar suas escolhas e torná-las um ato consciente e ajuizado. É uma maneira de dar consistência a sua tarefa e de provar que o resultado não é apenas fruto do acaso e da intuição, mas sim, um trabalho racional e motivado por critérios previamente estabelecidos e defensáveis. Dessa forma, quando a tradução for objeto de análise (e inevitavelmente de crítica), o tradutor terá em mãos um arcabouço argumentativo capaz de contrariar as acusações mais ferrenhas e justificar as soluções que ele propôs. É preciso também sempre manter uma postura comparativa, em que as opções de tradução são permanentemente relacionadas às peculiaridades do texto de partida, para não serem rotuladas de arbitrárias e subjetivas.

Temos a certeza de que apenas com essas duas primeiras

etapas, o tradutor em formação já tem uma desenvoltura muito mais confiante, segura, pois teria refletido constantemente desde a elaboração do projeto de tradução. Contudo, acreditamos que a inserção de mais uma etapa que resulte em uma reflexão mais amadurecida sobre o processo de tradução, sobre as escolhas tradutórias e suas consequências no produto final, isto é, na tradução, seja de extrema relevância para o tradutor em formação. Assim, discutiremos na próxima subseção a respeito da *tradução comentada*.

### 2.2.3 Tradução Comentada

Acreditamos que a reflexão após a finalização do processo tradutório, isto é, já com o produto tradutório, a tradução em si, também é importante não apenas como uma autoanálise, uma autoavaliação do desempenho enquanto profissional, mas também para uma reflexão amparada de forma mais clara e incisiva em abordagens teóricas que o tradutor em formação tenha se alicerçado no decorrer de seu processo tradutório, o que inclui a crítica e a história da tradução. Ademais, assim como o *diário de bordo*, a *tradução comentada* permite que o tradutor/intérprete em formação tenha o produto tradutório melhor analisado pelo professor. Logo, reconhecemos que o tradutor/intérprete em formação, ao refletir sobre seu projeto de tradução e sobre seu processo tradutório (descrito no *diário de bordo*) durante a *tradução comentada*, aprende sobre sua própria aprendizagem.

É preciso salientar que embora haja publicações que relacionem “tradução comentada e Língua Brasileira de Sinais (Libras)” (ALBRES, 2020; 2021; MENDES, 2019; SANTIAGO, 2018; SILVA; ALBRES, 2018), ainda não é comum publicações sobre “tradução comentada na formação de tradutores e intérpretes de/para Libras (DIAS, 2019; DIAS; NASCIMENTO, 2019). Contudo, é interessante ressaltar o que Dias (2019, p. 31) afirma em seu trabalho de conclusão de curso que teve por tema a tradução comentada de um texto traduzido para Libras: “[...] a tradução comentada é um gênero acadêmico que pode auxiliar na prática de estudantes ou profissionais da área, possibilitando ao indivíduo envolvido a demonstração/apresentação e, também,

a realização de reflexões sobre todo o seu processo e percurso tradutório”.

Assim, mais uma vez, vamos ao encontro de Nord (2016, p. 280), a qual afirma que “tanto na sala de aula quanto na avaliação os alunos devem ser encorajados a comentar suas traduções e/ou justificar determinadas soluções usando os conceitos e termos de teoria e metodologia da tradução.”. Contudo, deve-se ressaltar a impossibilidade de analisar e comentar sobre todas as dificuldades, problemas, escolhas tradutórias, et., por isso é preciso fazer escolhas conforme os objetivos prefixados e das prioridades estabelecidas (TORRES, 2017). Nord ressalta ainda que os tradutores em formação poderiam “[...] comentar uma tradução produzida por eles mesmos ou por outra pessoa [...]” (NORD, 2016, p. 281). Embora concordemos com ela, o que propomos aqui é que a tradução comentada tenha por base a tradução produzida pela própria pessoa para que tenhamos assim uma continuidade no processo analítico, crítico, reflexivo do tradutor em formação.

Vale lembrar que a tradução comentada, segundo Torres (2017, p. 15-16), “[...] explica e teoriza de forma clara e explícita o processo de tradução, os modelos de tradução e as escolhas e decisões feitas pelos tradutores.”. É por meio da tradução comentada que podemos nos atentar a fatos que para os tradutores em formação seriam para eles questões mais complexas, com o respaldo e suas justificativas e reflexões teóricas, aspectos estes bem colocados e percorridos por Zavaglia, Renard e Janczur (2015, p. 349):

Talvez uma das propriedades da tradução comentada em contexto acadêmico resida no registro do percurso tradutório do estudante, que deixa transparecer, por seus comentários de tipos diversos, suas dúvidas, suas escolhas iniciais, suas escolhas finais, seus embasamentos teóricos para os gestos cognitivos ou intuitivos, as justificativas das estratégias tomadas e os procedimentos fundamentais que colaboraram para a sua realização. Do mesmo modo, a forma de uma tradução comentada seria aquela em que o tradutor apresenta o contexto da obra e do autor, justifica sua importância – o que determina frequentemente a sua função –, fundamenta seus procedimentos tradutórios, selecionando alguns trechos mais significativos, e, com base nesses exemplos, discute as estratégias de tradução utilizadas. Mais que isso, a função da tradução comentada seria, primeiramente, pedagógica, pela qual o estudante, ao registrar um processo primordialmente analítico, questiona constantemente suas próprias decisões, mergulha no texto original enquanto leitor-

tradutor, tenta entender as dificuldades interpretativas da obra em tradução, sejam elas referentes à morfologia, à sintaxe, à semântica, à pragmática e a todos os aspectos históricos, culturais, sociais, econômicos – incluindo os temporais, relativos ao seu próprio prazo de conclusão de trabalho, com ou sem bolsa de estudos, e aos qualitativos, referentes à avaliação do trabalho –, enfim, o entorno dos textos concernentes em diálogo, ou seja, as dificuldades que permeiam o seu ato tradutório e as soluções imaginadas.

Por isso, acreditamos que ao possibilitar ao tradutor em formação refletir mais uma vez sobre seu processo, seu percurso tradutório, por meio de um terceiro instrumento pedagógico, dessa vez sob o alicerce de reflexões teóricas, isto é, por meio da elaboração de uma tradução comentada, contribuímos para sua autoavaliação, autogestão e tomada de consciência por meio de uma atividade autêntica (KIRALY, 2000; ECHEVERRI, 2008). Posto que, tal como ressaltado por Echeverri (2008), ao se conhecerem melhor enquanto tradutores em formação, estes passam a controlar melhor seu processo de aprendizagem, aumentando assim a confiança em si.

Vale ressaltar ainda que a tradução comentada passou a ser utilizada como um método de avaliação na formação de tradutores em abordagens centradas no aprendiz e no processo de tradução, opondo-se àquelas centradas no professor e no produto tradutório (SHIH, 2018). Ainda de acordo com Shih (2018), ao utilizar a tradução comentada como instrumento pedagógico, o professor visa avaliar nos tradutores em formação: (1) conhecimentos em teorias da tradução; (2) capacidade em refletir, em combinar teorias com prática e em articular ideias aos escrever de forma coerente e convincente; (3) habilidades práticas associadas à tradução e em solução de problemas; (4) conscientização quanto a questões profissionais e aos principais desafios de tradução.

Finalizamos assim a explicação quanto a essa relevante tríade crítico-reflexiva (projeto de tradução; diário de bordo; tradução comentada) na formação de tradutores e intérpretes, em especial aqui para aqueles que atuam com línguas de sinais. Passamos assim para a próxima seção que apresentará alguns aspectos sobre o emprego desta tríade em um bacharelado destinado à formação de tradutores e intérpretes de/para Libras em uma instituição pública federal e as percepções do professor.

### 3 Autonomia, criticidade e reflexão na sala de aula

Com base no que foi discutido até o momento, vislumbramos a necessidade de aplicação dessa metodologia para as reflexões iniciais enquanto formadores de tradutores, o que pode se efetivar no par Libras-português, visto que um dos autores desse texto é professor de uma instituição de ensino. A partir dessa necessidade, elaboramos uma atividade piloto que contemplasse a tríade “projeto de tradução – diário de bordo – tradução comentada”. A seguir, detalhamos como foi realizado a divisão e escolha dos passos da atividade proposta. Vale ressaltar que o que será aqui descrito é apenas a visão do professor, sem menções às produções dos graduandos.

#### 3.1 As atividades

A turma foi dividida em um mesmo número de integrantes cada. Sendo que cada grupo recebeu instruções específicas para a tradução de português para Libras de diferentes tipos de texto, a saber: injuntivo, informativo, narrativo, dissertativo e expositivo. Posteriormente, foi solicitado a realização das seguintes etapas.

**Quadro 7 – Atividades propostas relacionados à tradução de um texto do português para Libras**

| <b>Atividade</b>                                                                                  | <b>Comando da atividade</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1) Projeto de Tradução (Análise do texto de partida e elaboração do “perfil” do texto de chegada) | a) A partir das instruções para a tradução do seu texto, façam a análise dos fatores extratextuais e intratextuais e elaborem o projeto de tradução <sup>4</sup> .<br><b>Lembrem-se:</b> quanto mais minuciosa a análise realizada, mais elementos vocês têm para a tomada de decisão quando realizarem a tradução.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 2) Diário de bordo (Realização da tarefa tradutória)                                              | a) O texto de partida deve ser dividido em partes iguais para todos os integrantes do grupo, que por sua vez devem realizar a tradução.<br>b) O diário de bordo deve ser acionado todas as vezes que se depararem com alguma dificuldade ou problema em traduzir algum trecho ou conceito do texto de partida para o texto de chegada.<br><b>Lembrem-se:</b> O quanto antes realizarem essa etapa da atividade melhor será a discussão, pois é nesse momento que as decisões que vocês tomaram estão mais vivas em suas memórias e poderão respaldar as discussões que apresentarão na próxima etapa da atividade. Assim, todas as colunas do quadro <sup>5</sup> do diário de bordo devem ser preenchidas, pois são essenciais para entenderem quais foram os passos até chegarem na decisão tomada. Além disso, não precisam se preocupar com embasamento teórico nesta etapa. |

4 Cf. Quadros 2 e 3.

5 Cf. Quadro 6.

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>3) Tradução Comentada<br/>(Reflexão teórica sobre as decisões tradutórias)</p> | <p>a) Ao finalizarem a tradução e preenchimento do diário de bordo, identifiquem as questões mais problemáticas e comentem sobre elas, por exemplo: marcadores culturais, terminologia técnica, nomes de lugares, etc. A partir disso, selecionem os trechos para exemplificar a discussão teórica que realizarão sobre esse tópico.</p> <p>b) O texto deve ser dissertativo, não se resumindo ao modelo de análise textual funcionalista proposto por Nord utilizado no projeto de tradução ou ao diário de tradução. Espera-se que cada grupo tenha um olhar crítico-reflexivo sobre a tradução analisada, apresentando uma discussão embasada teoricamente no que diz respeito aos problemas ou às dificuldades que o grupo enfrentou ao traduzir o texto de partida, do português para a Libras.</p> <p><b>Lembrem-se:</b> Todos os comentários devem ser bem fundamentados, não serão considerados achismos.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

*Elaboração: o autor*

A partir da realização da atividade, pudemos evidenciar algumas reflexões iniciais bem interessantes.

- (1) *A conscientização dos alunos quanto à relevância do processo (projeto-diário-tradução comentada):* por se tratar de uma turma com diferentes perfis (aprendizes, tradutores iniciantes e alguns com alguma experiência) houve uma certa resistência de alguns alunos quanto à realização das etapas desse método, uma vez que esses alunos desenvolveram o hábito de “pegar para traduzir” sem qualquer tipo de reflexão, apenas vertendo um texto a para um texto b. Contudo, no decorrer da atividade, perceberam a importância do desenvolvimento detalhado de cada uma das etapas e o reflexo positivo delas no produto tradutório entregue.
- (2) *A compreensão do passo-a-passo desse processo:* como mencionado anteriormente o “mal hábito” de não refletir sobre o processo em sua completude fez com que em alguns casos os alunos “queimassem”, negligenciassem as etapas. Por exemplo, alguns alunos realizaram a tradução antes da elaboração do projeto de tradução.
- (3) *A modalidade da língua:* por trabalharmos com línguas de modalidades diferentes – sendo a Libras

uma língua visuoespacial e o português uma língua oral, escrita –, diversas foram as dúvidas relacionadas ao registro dessas línguas nos quadros (por exemplo, a solicitação de realce do trecho com o problema tradutório no diário de bordo).

Como mencionado anteriormente, há alguns trabalhos que apresentam discussões relacionando a tradução comentada e a Libras (ALBRES, 2020; 2021; MENDES, 2019; SANTIAGO, 2018; SILVA; ALBRES, 2018), porém ainda não temos nenhum método de apresentação desses dados que esteja consolidado.

Outro ponto a ser destacado, são as especificidades do gênero a ser traduzido (em geral, não literário). A primeira questão é: “Quais normas para as construções desses tipos textuais na Libras?”. Ao fazermos essa reflexão, evidenciamos uma lacuna nos Estudos da Linguística da Libras, pois ainda não há discussões sobre esses objetos de estudo.

- (4) *O tempo de execução de todas as etapas*: evidentemente realizar todas as etapas da atividade proposta demanda mais tempo que “apenas” traduzir. O que estamos propondo aqui é uma atividade de cunho analítica-crítica-reflexiva com o intuito de preparar o aprendiz para as tomadas de decisões tradutórias; isto posto, tal processo demanda mais tempo para a preparação, mais tempo para a realização e mais tempo para a análise.
- (5) *O que e como comentar*: uma das principais dificuldades dos alunos é saber o que e como comentar. Como explicamos anteriormente, na tradução comentada não conseguimos discutir tudo. Assim, sugerimos que seja realizado um levantamento de quais foram as principais dificuldades e/ou problemas tradutórios para que sejam discutidos a fundo. Sendo esse o momento de relacionarem a teoria com a prática e evidenciarem o que foi aprendido no decorrer da formação enquanto tradutor e intérprete de/para Libras.

Tais reflexões iniciais nos impulsionam assim a buscar aprofundar tal discussão, posto que pudemos perceber o quão benéfico é essa tríade crítico-reflexiva, esse método que proporciona aos alunos o desenvolvimento de competências e aquisição de conhecimentos de maneira consciente.

#### **4 Considerações finais**

Como pode ser observado, visamos, neste capítulo, discutir a relevância de um processo de tradução analítico, crítico e reflexivo que dispusesse de ferramentas que contribuam para o desenvolvimento acadêmico-profissional de tradutores e intérpretes em formação de/para língua de sinais. Discorremos sobre o funcionalismo alemão nos Estudos da Tradução tendo como seu expoente Christiane Nord, para em seguida partirmos para a tríade crítico-reflexiva (projeto de tradução – diário de bordo – tradução comentada), aqui considerado um método de ensino-aprendizagem de tradução, e, por fim, mencionamos como esse método foi apresentado a alunos de um bacharelado de tradução e interpretação de/para Libras, bem como as reflexões iniciais oriundas do desenvolvimento e conclusão das atividades propostas.

Pudemos perceber a relevância do uso em sala de aula deste método para a tomada de consciência dos aprendizes, o qual contribuiu também para que estes desenvolvessem, por exemplo, suas relações interpessoais, sua autoavaliação e sua autogestão, o que permitiram um melhor controle de seu processo de aprendizagem e o aumento da confiança em si (ECHEVERRI, 2008). Isto é, a discussão aqui apresentada e as atividades dela oriundas (projeto de tradução – diário de bordo – tradução comentada) contribuem para que os tradutores em formação monitorem e autorregulem seu processo de aprendizagem por meio da reflexão sobre o seu próprio pensamento, contribuindo diretamente na ativação da consciência por meio do desenvolvimento de estratégias metacognitivas nos futuros tradutores (ECHEVERRI, 2008).

Acreditamos que muito ainda se tem a ser debatido sobre a formação de tradutores e intérpretes de/para Libras, bem como o emprego de atividades respaldadas pelo funcionalismo alemão



de Christiane Nord, tal como o projeto de tradução, o diário de bordo e a tradução comentada. Esperamos que a discussão aqui apresentada seja um estímulo à reflexão.

## Referências

- ALBRES, Neiva de Aquino. Tradução comentada de/para línguas de sinais: ilustração e modos de apresentação dos dados de pesquisa. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, 2020, p. 425 – 451.  
<https://revistas.ufjf.br/index.php/rl/article/view/33672>
- ALBRES, Neiva de Aquino.; ALVES, Anderson Rodrigues. Tradução comentada da poesia em libras “Você está com medo? Ele não é mal” para o português. *Contexto*, Vitória, v. 40, n. 2, 2021, p. 7 – 30.  
<https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/31154>
- ALVES, Fábio; MAGALHÃES, Célia; PAGANO, Adriana. Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação. São Paulo: Contexto, 2003.
- DELISLE, Jean. L'analyse du discours comme méthode de traduction. Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais. Ottawa, Canadá: Éditions de l'Université d'Ottawa, 1984. (Coleção “Cahiers de traductologie”)
- DELISLE, Jean. La traduction raisonnée : manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français. 2. ed. revista e corrigida (c1993). Ottawa, Canadá: Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1997. (Coll. “Pédagogie de la Traduction”)
- DELISLE, Jean; LEE-JAHNKE, Hannelore (Ed.). Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1998. 242p.
- DIAS, Vitor de Souza. Tradução comentada da escala de ansiedade em matemática (EAM) para a língua brasileira de sinais (Libras). Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) / Língua Portuguesa). Universidade Federal de São Carlos, 2019.  
<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14164>
- DIAS, Vitor de Souza.; NASCIMENTO, Vinícius. Tradução comentada da escala de ansiedade a matemática (EAM) para língua brasileira de sinais (Libras): questões teóricas e implicações formativas. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, v. 51, p. 59-81, 2019. <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/600>
- ECHEVERRI, Alvaro. Métacognition, apprentissage actif et traduction : l'apprenant de traduction, agent de sa propre formation. 441f. Tese (Doutorado em Tradução). Montreal, Canadá: Universidade de Montreal, 2008.  
<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/6691>
- FARIA, Juliana Guimarães; GALÁN-MAÑAS, Anabel. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas, v. 57, n. 1, p. 265-286, 2018.  
<https://doi.org/10.1590/010318138651551351951>
- FOBÉ, Nair Leme. Para uma pedagogia da tradução. Dissertação (Mestrado em Educação, área de Filosofia e História da Educação). 173f. Campinas: Unicamp, 1981. Disponível em:  
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000047844>
- GILE, Daniel. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995.
- GILE, Daniel. La traduction, la comprendre, l'apprendre. Paris : Presses Universitaires de

France, 2005. 278p.

GONÇALVES, José Luiz Vila Real. Estudos da tradução: discutindo problemas didáticos. In: VIII Semana de Letras – Letras, Leitura e Letramento, 2003a, Mariana. Caderno de Resumos. Mariana – MG: DELET-ICHS-UFOP, 2003a.

Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/semanadeletras/viii/arquivos/trab/b12.doc>

GONÇALVES, José Luiz Vila Real. O desenvolvimento da competência do tradutor: investigando o processo através de um estudo exploratório-experimental. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2003b.

GOROVITZ, Sabine. Projeto final de curso de tradução. In: SOUSA, Germana H. P. de; FERREIRA, Alice Maria de A.; GOROVITZ, Sabine. (org.). A tradução na sala de aula: ensaios de teoria e prática de tradução. Brasília: Editora UnB, 2018, p. 169-198. <https://livros.unb.br/index.php/porta/catalog/book/13>

HURTADO ALBIR, Amparo. Enseñar a traducir: metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madri: Edelsa, 1999.

HURTADO ALBIR, Amparo. La enseñanza de la traducción. Castellon: Universitat Jaume I, 1996.

KELLY, Dorothy. A Handbook for Translator Trainers. Manchester: St. Jerome Publishing, 2005.

KIRALY, Donald. A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice. Manchester: St. Jerome, 2000.

KIRALY, Donald. Pathway to Translation. Pedagogy and Process. Kent, EUA: The Kent State University Press, 1995.

MENDES, Núbia Flávia Oliveira. Informações centrais de medicamentos em Libras: tradução comentada para instituir o direito e o acesso linguístico dos surdos na área da Saúde. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/204433>

NEWMARK, Peter. A Textbook of Translation. New York/London: Prentice-Hall, 1988.

NAPIER, Jemina. Sign Language Interpreter Training, Testing, and Accreditation: an International Comparison. American Annals of the Deaf, v. 149, n. 4, p. 350-359, 2004. <https://www.jstor.org/stable/26234681>

NAPIER, Jemina. Making Learning Accessible for Sign Language Interpreters: a Process of Change. Educational Action Research, v. 13, n. 4, p. 505-524, 2005.

<https://doi.org/10.1080/09650790500200302>

NAPIER, Jemina. (Ed.) International Perspectives on Sign Language Interpreter Education. EUA: Gallaudet University Press, 2009.

NASCIMENTO, Vinicius. Alteridades, discursos e saberes na formação de intérpretes de Libras-Português experientes. Revista Belas Infieis, v. 10, n. 2, p. 1-25, 2021. <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfeis/article/view/28504>

NASCIMENTO, Vinicius. O eu-para-min de intérpretes de língua de sinais experientes em formação. Bakhtiniana, v. 13, n. 3, p. 104-122, 2018.

<https://www.scielo.br/j/bak/a/M9Kd7QpFVcVdPXqxc6D3PR/?lang=pt>

NORD, Christiane. Functionalist Approaches. In: GAMBIER, Yves; VAN DOORSLAER, Luc (Ed.). Handbook of Translation Studies, v. 1. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010, p. 120-128.

NORD, Christiane. Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática. Coordenação da tradução e adaptação de: Meta Elisabeth Zipser. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186875/An%C3%A1lise%20Textual%20em%20Tradu%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- NORD, Christiane. Translating as a purposeful activity: Functionalist approaches explained. In: *Translation Theories Explored*. Series Editor: Theo Hermans. Routledge, 2018.
- QUENTAL, Raffaella de Filippis. A dicotomia tradicional teoria/prática no ensino de tradução: suas manifestações, sua matriz teórica e seus efeitos para formação de tradutores. 136f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada, área de Tradução). Campinas: Unicamp, 1995. <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000088236>
- RODRIGUES, Carlos Henrique. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidades gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas, v. 57, n. 1, p. 287-318, 2018a.
- <https://doi.org/10.1590/010318138651578353081>
- RODRIGUES, Carlos Henrique. Da interpretação comunitária à interpretação de conferência: desafios para formação de intérpretes de língua de sinais. II Congresso Brasileiro de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais Brasileira, Florianópolis: UFSC, 2010.
- RODRIGUES, Carlos Henrique. Formação de intérpretes e tradutores de língua de sinais nas universidades federais brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. *Transaltio*, Porto Alegre, n. 15, p. 197-222, 2018b. <https://www.seer.ufrgs.br/translatio/article/view/79144>
- RODRIGUES, Carlos Henrique; GALAN-MANÑAS, Anabel. Tradução, Competência e Didática: questões atuais. Florianópolis: Editora Insular, 2021.
- <https://insular.com.br/produto/traducao-competencia-e-didatica-questoes-atuais/>
- ROSSI, Ana Helena. Traduzir: aspectos metodológicos e didáticos no ensino de tradução. In: SOUSA, Germana H. P. de; FERREIRA, Alice Maria de A.; GOROVITZ, Sabine. (org.). *A tradução na sala de aula: ensaios de teoria e prática de tradução*. Brasília: Editora UnB, 2018, p. 73-90.
- <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/13>
- RUSSEL, Debra. Effective Strategies for Teaching Consecutive Interpreting. *International Journal of Interpreter Education*, v. 2, n. 1, p. 111-119, 2010.
- <https://tigerprints.clemson.edu/ijie/vol2/iss1/10/>
- SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. Tradução comentada: janela de Libras em filme publicitário. *Anais do Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa*, 2018, p. 1-15. <https://www.congressotils.com.br/anais/2018/5361.pdf>
- SHIH, Claire Yi-yi. Translation commentary re-examined in the eyes of translator educators at British universities. *The Journal of Specialized Translation*. 2018, p. 291-311.
- [https://www.jostrans.org/issue30/art\\_shih.php](https://www.jostrans.org/issue30/art_shih.php)
- SILVA, Marília Duarte.; ALBRES, Neiva Aquino. Tradução comentada do poema em língua brasileira de sinais “Amor à primeira vista”. *Revista de Ciências Humanas*, v. 18, n. 2, 2018, p. 1-16.
- <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/8686>
- SWABEY, Laurie; HERRING, Rachel E. (Ed.). *Signed Language Interpreting Pedagogy: Insights and Innovations from the Conference of Interpreter Trainers*. EUA: Gallaudet University Press, 2022.
- TORRES, Marie-Hélène. Por que e como pesquisar a tradução comentada? In: FREITAS, Luana Ferreira de; TORRES, Marie-Hélène Catherine; COSTA, Walter Carlos (orgs.). *Literatura Traduzida tradução comentada e comentários de tradução*. Fortaleza, CE: substância, 2017. p. 15-35.
- <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/40930>
- VASCONCELLOS, Maria Lúcia et al. Formação de intérpretes e tradutores:

desenvolvimento de competências em situações pedagógicas específicas. v. 1. Campinas: Pontes Editores, 2020a.

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/224895/miolo%20vol%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

VASCONCELLOS, Maria Lúcia et al. Formação de intérpretes e tradutores: desenvolvimento de competências em situações pedagógicas específicas. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2020b.

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/224896/miolo%20vol%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ZAVAGLIA, A.; RENARD, C. M. C.; JANCZUR, C. A tradução comentada em contexto acadêmico: reflexões iniciais e exemplos de um gênero textual em construção. Aletria, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 331-352, 2015.

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/8755>

# **FORMAÇÃO CONTINUADA PARA TRADUTORES INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS/ PORTUGUÊS NO INES**

Laura Jane Messias Belém  
Renata dos Santos Costa

## **Introdução**

Os profissionais Tradutores Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa (TILSP)<sup>1</sup> atuam na mediação linguística entre pessoas surdas e ouvintes<sup>2</sup>, em espaços em que circulam a Língua Brasileira de Sinais (Libras)<sup>3</sup> e a Língua Portuguesa (LP). Entende-se, aqui, a interação linguística em Libras como sendo em uma língua que “se faz por e para falantes dentro de um contexto social, que compartilham das mesmas convenções associativas” (SANTOS; LACERDA, 2018, p. 68). No Brasil, após várias décadas de atuação, sem a oferta de formação na área da língua de sinais e sem nenhuma regulamentação legislativa da profissão do TILSP, permitiu-se que muitos desses profissionais trabalhassem sem vínculo empregatício formal, atuando com a interpretação informal, desconsiderando-se, assim, o princípio de formação e/ou aperfeiçoamento de suas práticas. Há de se considerar a expansão da oferta de cursos de formação para intérpretes de línguas orais e línguas de sinais que no contexto brasileiro, têm sido expandidas em nível técnico e acadêmico, assim como em contextos de formação inicial e continuada de campos especializados e/ou generalistas.

No que tange à Libras, a religião também apresentou forte influência no início do estabelecimento do campo profissional da interpretação (LACERDA, 2000; QUADROS, 2004; ROSA, 2005; SALES, 2014; NASCIMENTO, 2016; ALBRES, RODRIGUES, 2018). Em contexto nacional,

---

1 Profissional que domina a língua de sinais e a língua portuguesa (de modalidade oral ou escrita) cuja qualificação para atuar deve abranger: domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação (QUADROS, 2004, p. 28).

2 O termo ‘ouvinte’, na perspectiva do intérprete de língua de sinais, segundo o minidicionário do documento O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (BRASIL, MEC-SEESP, 2004, pag. 10), refere-se a todos aqueles que não compartilham as experiências visuais enquanto surdos. O Dicionário Houaiss alude ao assistente – espectador, presenciador, presente<aluno ouvinte da matéria>; ao destinatário – interlocutor receptor.

3 Língua Brasileira de Sinais – modalidade de língua visuoespacial, símbolo por excelência da surdez (FERREIRA-BRITO, 1995), cuja lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, reconhece e assegura como a língua das comunidades surdas dentre outras atribuições.

muitos Tradutores Intérpretes de línguas de sinais iniciaram suas atuações, por meio de trabalhos voluntários para as pessoas surdas, de modo informal ou em espaços religiosos ou, dentro de associações de surdos. Existem registros de contribuição da Igreja Monástica “na invenção do alfabeto manual e os diferentes usos dos sinais monásticos pelos religiosos e da língua de sinais pelos surdos” (REILY, 2007, p. 308), utilizados até hoje no Brasil, no processo de letramento do aluno surdo em tempos de inclusão; como também, segundo a autora, da participação de outras denominações cristãs, como o exemplo da Igreja Batista, dentre outras, nas publicações dos vários manuais de língua de sinais existentes (SOFIATO apud REILY, 2007), evidenciando assim a influência das ações missionárias no contexto da inclusão desses sujeitos na sociedade.

Nas décadas finais do século XX e nos anos iniciais do século XXI, grande parte dos TILSP continuavam a ser oriundos de instituições religiosas, associações de surdos ou famílias de surdos, muito antes da oficialização profissional<sup>4</sup>. A exemplo dos parentes de pessoas surdas, vários filhos de surdos, ouvintes – os CODAS<sup>5</sup>, por dominarem a língua de sinais utilizada em casa, interpretavam voluntariamente nos espaços onde havia barreira linguística e falta de acessibilidade (QUADROS, 2017). Porém, essas iniciativas não garantiam que a comunicabilidade, no sentido da aquisição de conhecimento ou de uma dialogia plena, acerca dos temas abordados, fosse contemplada. Isso porque as modalidades distintas das duas línguas envolvidas (Libras e Português), onde uma, do tipo gestovisual ou visuoespacial, e a outra se constituindo na forma oral-auditiva, não justifica uma tradução palavra por palavra, como se diz no senso comum mas, sim, traduzir e interpretar sentidos e significados perpassados por culturas e *modus vivendi* de pessoas que não ouvem, melhor dizendo, que percebem o mundo pelo ver, no apelo visual para “manter o sentido o mais próximo possível” (SANTOS; LACERDA, 2018).

Esse trabalho visa compartilhar as experiências construídas a partir da criação de um espaço de formação continuada para tradutores e intérpretes de Libras/português no Departamento

4 Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão do Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS. Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319). Acesso em 27/09/2022.

5 Child of Deaf Adults, com a tradução de Filhos Ouvintes de Pais Surdos (QUADROS, 2017).

de Ensino Superior do INES (DESU). Do engajamento dos próprios profissionais TILSP da instituição, que vislumbraram a necessidade de ofertar à comunidade externa e interna do instituto de surdos propostas de formação específica e diferenciada, ofertaram proposta de projeto e curso e extensão voltados a profissionais e estudantes interessados em aperfeiçoar práticas e técnicas de tradução e interpretação. Como base teórica traçamos uma linha condutora da narrativa trazendo a legislação do campo da Libras e da profissão dos tradutores e intérpretes (BRASIL, 2002, 2005, 2010, 2015); as pesquisas sobre a Educação de Surdos, a comunidade surda e os marcos históricos de disseminação da Língua Brasileira de Sinais e da profissão do TILSP (ROSA, 2005; ROCHA, 2007; QUADROS, 2017); e os documentos e as propostas de projeto e Curso de Extensão de Formação Continuada para Tradutores e Intérpretes Educacionais do INES (2017).

## **O profissional TILSP Educacional e o périplo na sua formação: navegar é preciso<sup>6</sup>**

O TILSP dentro de uma perspectiva educacional, pode ser uma inventiva para analisar o ensino como trabalho ou o trabalho como ensino (BELÉM, 2010), principalmente no tocante ao exercício da interpretação e o uso de duas línguas num mesmo espaço e tempo, onde uma ou outra, ou ainda, as duas línguas, sejam inacessíveis para alguns desses alunos presentes na sala de aula. No entanto, a profissão dos TILSP passa a ter uma maior visibilidade no país, a partir das décadas de 1980 a 1990, quando foram criados os primeiros cursos técnicos e profissionais de formação para Tradutores Intérpretes de Libras, geralmente ministrados pelas Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) ou as Associações de Surdos, como também por órgãos de instituições governamentais, como os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) e as Secretarias Estaduais de Educação (SEEDUCs) .

<sup>6</sup> Um pequeno arremedo ou licença linguística de uma frase muito conhecida e recorrida, expressada pelo grande poeta Fernando Pessoa versando sobre o passado heroico português, aliada a um trocadilho sobre o quanto o desempenho de um TILSP determina ou é estimulado a partir da sua performance ou sua ação. Fonte: <https://www.uc.pt/navegar/>.

Este período também ficou marcado, em que pessoas surdas e entidades da comunidade surda<sup>7</sup> pleiteavam fortemente pela aprovação e oficialização da Lei de Libras<sup>8</sup>, buscando o reconhecimento dessa comunidade pelo fato de já possuir uma primeira língua – L1<sup>9</sup> constituída e efetivada, com grande circulação em espaços de convívio social e familiar, mas que, até aquele momento, ainda não estava legitimada pelo governo, em âmbito nacional. Desde então, no campo da legislação e ações voltadas para a educação da pessoa surda, o Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), regulamentando a Lei da Libras<sup>10</sup> de nº 10.436/2002 e a Lei da Acessibilidade<sup>11</sup> (10.098/2000), foi o que mais incidiu sobre a presença e relevância do profissional TILSP no processo da mediação e acessibilidade

à comunicação, informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2005, Cap. IV, Art. 14)

O Decreto traz em seu bojo garantias não só da presença dos TILSP nos espaços educacionais, como na efetivação de sua formação (BRASIL, 2005, Cap.V):

A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos (BRASIL, 2005, Art. 21);

Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: [...]II – cursos de extensão

7 A comunidade surda pode ser representada por associações, igrejas, escolas, clubes, espaços onde pessoas surdas se reúnem, compartilhando ideias e experiências culturais, por meio da língua de sinais (DIZEU & CAPORALI, 2005, pag. 594).

8 Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm) Acesso em 27/09/2022.

9 O termo “primeira língua” normalmente não é usado para a ordem precisa em que a língua é aprendida, mas sim pelo seu papel no desenvolvimento da criança e/ou da pessoa surda. Este termo é usado para a língua que preenche funções importantes como: cognitivas, emocionais e sociais, sendo ainda mais importante quando aplicado à criança surda, para a língua que é aprendida naturalmente em situações normais, interativas com outras crianças e adultos que usam a língua (SVARTHOLM, 2014). De acordo com a autora, outros termos como “língua primária” ou “língua dominante” são utilizados em um sentido similar.

10 Língua Brasileira de Sinais – modalidade de língua visuoespacial, símbolo por excelência da surdez (FERREIRA-BRITO, 1995), cuja lei, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, reconhece e assegura como a língua das comunidades surdas dentre outras atribuições.

11 Lei que define acessibilidade como: “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, [...] e; interpreta como barreiras na/da comunicação: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa” (BRASIL, 2000, Art. 2º, Incisos I e II, item d).



universitária; e III – cursos de formação continuada, promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. (BRASIL, 2005, Cap.V, Art. 18, Inciso III)

Com a Libras fazendo parte da grade curricular de todos os cursos de licenciatura e fonoaudiologia, tanto em instituições federais quanto particulares, criou-se um curso a distância de licenciatura em Letras-Libras<sup>12</sup>, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, em 2006, para formar professores capacitados a ministrarem a disciplina de Libras, cumprindo com o objetivo proposto no Decreto.

No mesmo ano da criação do curso Letras-Libras, concebeu-se uma avaliação — o Exame Nacional de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais – Prolibras<sup>13</sup> e o curso de graduação em Letras, com Habilitação em Língua Brasileira de Sinais, sendo que, em 2008, se incluiu nesta formação a habilitação de bacharel em tradução e interpretação de língua de sinais, na possibilidade em não se cumprir o prazo previsto para a extinção do Prolibras — de dez anos após a publicação do Decreto nº 5626/2005, supondo-se que seria um tempo hábil para a formação de um número expressivo desses profissionais TILSP.

Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras – Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005, Cap.V, Art. 20)

A primeira edição do Prolibras, aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e, também, pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP), ocorreu em 2006, quando certificações foram concedidas às pessoas já fluentes em língua de sinais. Os profissionais que já atuassem, sem uma formação específica, sem certificação acadêmica na área, deveriam passar por esse exame, como garantia da/na continuidade de demandas profissionais no campo, até que obtivessem a certificação em Cursos Técnicos, de Extensão, Graduação e Pós-graduação.

12 Contava com nove polos de ensino distribuídos pelo Brasil e constituídos, em sua maioria, por alunos surdos. Esse mesmo curso, em 2009, passou a ser presencial, na mesma universidade. Fontes: <http://noticias.ufsc.br/2011/01/letras-libras-da-ufsc-forma-os-primeiros-professores-de-lingua-de-sinais-no-brasil/> e <http://w3.ufsm.br/infocampus/?p=4187>. Acesso em 30/03/2017.

13 Avaliação que visa realizar, por meio de exames de âmbito nacional, a certificação de proficiência no uso e ensino de Libras e na tradução e interpretação da Libras. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17436-prolibras-programa-nacional-para-a-certificacao-de-traducacao-e-interpretacao-da-libraslingua-portuguesa-novo>. Acesso em 30/03/2017.

Em 2010, o MEC, por meio da Portaria Normativa nº 20, delegou ao INES a responsabilidade pela realização do Prolibras na sua sexta versão da edição, mas que só veio a ser executada no ano de 2013 e, sendo interrompida após a sua sétima edição, justamente no ano de 2015, período determinado para a finalização do exame e do que seria idealizada como a última versão para completar as dez edições. A descontinuidade da certificação, além do hiato causado pela mesma, atestou que o número de profissionais que atua(va)m na área da interpretação Libras-Língua Portuguesa aumentava gradativamente, sendo que muitos deles não possuíam qualquer certificação, embora fosse uma das exigências na contratação desse profissional. Mais grave ainda, por essa certificação não se configurar como garantia desse profissional possuir habilidades ou competência para trabalhar num ambiente acadêmico. Quando nas instituições de ensino, os alunos não conhecem os glossários específicos de áreas de conhecimento ministradas por seus professores e, não têm acesso aos mesmos fora dos espaços escolares e acadêmicos, os TILSP não podem cobrir essa defasagem sem um trabalho em equipe multidisciplinar, com a presença de outros profissionais.

Rosa (2005, p. 9) diz que “para fazer parte do processo de aprendizagem do aluno surdo, a educação tem convocado o intérprete de língua de sinais, sem, entretanto, conhecer a sua função e abrangência na sala de aula”. Os TILSP precisam atuar na mediação linguística com a parceria e colaboração dos professores regentes e de professores de Libras, a fim de ampliar os conhecimentos linguísticos dos estudantes, em língua de sinais e língua portuguesa. Lacerda (2009) nos dá conta dessa informalidade, da formação do profissional e dos primeiros cursos em nível superior, por iniciativas tomadas de algumas universidades públicas e/ou privadas (UNIMEP/SP, Estácio de Sá/RJ, PUC/MG), surgidas nos anos 2004/2005. A criação da Lei nº 12.319<sup>14</sup>, regulamentando o exercício da profissão de TILSP, em nível técnico, mesmo já existindo a formação em nível superior, revela um desacerto, pois, no Art. 17 do Decreto nº 5626/2005, se prescreve essa mesma formação, na área de Tradução Interpretação, sendo que prevendo um acréscimo,

---

14 Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras, na competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e, na proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

por meio de cursos de extensão universitária promovidos por instituições de ensino superior e/ou instituições credenciadas pelo MEC (BRASIL, 2005, Art. 17, Inciso II).

Para o caso de não haver pessoas com a titulação exigida para o exercício da profissão, as instituições federais poderiam e deveriam, entre outras ações, implementar meios que assegurem aos TILSP formação de qualidade, a fim de atender aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005, Art. 19, § único). Esse foi um dos vieses, na articulação realizada por alguns desses profissionais concursados, do Departamento de Ensino Superior (DESU) no Curso de Pedagogia, de Pós-Graduação e Mestrado Profissional, em se pensando nessa formação. Outros TILSP, que também ingressaram na instituição, foram direcionados para atuarem em outros espaços, como no Núcleo de Educação Online (NEO) e no Departamento de Educação Básica (DEBASI). Sobre o papel desempenhado por alguns desses TILSP, do seu agir, precisam ter seus estudos intensificados nesse sentido, na reflexão de um melhor aproveitamento desse profissional no espaço escolar (LACERDA, 2006) junto ao alunado surdo. Um concurso criado para TILSP no município de Nova Iguaçu (RJ), por exemplo, em 2012, para o cargo de professor intérprete<sup>15</sup>, em seu edital indicava que seria para atuar junto aos alunos surdos do 2º segmento – 6º ao 9º ano, quando possuem formação para atuar no 1º segmento — 1º ao 5º ano (COSTA, 2017).

O conhecimento e a habilidade na tradução interpretação desse profissional deve estar imbricados na não omissão, acréscimo ou distorção dos conteúdos e informações que circulam nesses ambientes de aprendizagem. Embora sua presença, ainda que não garanta o cumprimento das exigências metodológicas de atendimento, uma vez ser de responsabilidade do docente esta função, as práticas levam a refletir e verificar que a necessidade desse profissional está atrelada à pessoa surda expressar sua vontade em juízo, na comunicação que faz aos ouvintes, principalmente aqueles que não sabem língua de sinais (BELÉM apud GURGEL, 2010, p. 17).

<sup>15</sup> O cargo de professor intérprete surgiu da própria Secretaria de Educação Especial de Nova Iguaçu, em 2012, que viu a necessidade de realização de concurso, por não possuir um quantitativo considerável de profissionais fluentes na Libras, em sua escola polo, para que ela fosse considerada escola bilingue. Segundo Costa (2017), os professores intérpretes, professores regentes e professores da sala de recursos, ao atuarem de maneira conjunta, constroem possibilidades para que os alunos surdos da rede participem do processo de ensino-aprendizagem e avancem no processo de se tornarem sujeitos bilingues.

No entendimento geral, o perfil desse profissional está vinculado somente ao verter da língua portuguesa para a língua de sinais os conteúdos programáticos, dados pelos professores, além de verter da língua de sinais para a língua portuguesa todas as informações obtidas e/ou pleiteadas pelo aluno surdo aos seus professores e/ou colegas. O espaço escolar envolve a construção de conhecimentos e, com isso, emergem outras questões que não se circunscrevem somente à área da “comunicação/transmissão de mensagens” entre os interlocutores que perpassam o desempenho desse profissional. Para Costa (2017), o resultado do trabalho realizado pelo Tradutor Intérprete Libras-Língua Portuguesa não é isolado, e depende da parceria com os docentes e do suporte estrutural/pedagógico/curricular da Secretaria de Educação e da comunidade escolar e/ou acadêmica, possibilitando que os alunos tenham condições reais de acesso aos conhecimentos e conteúdos trabalhados (COSTA, 2017, p. 51). O que é reforçado por Albres (2015) sobre a formação do TILSP Educacional, como uma formação que confira proficiência em língua de sinais e em português, pautadas em uma

formação teórico-prática sobre as línguas, sobre os aspectos educacionais – educação inclusiva, educação bilíngue, aspectos pedagógicos específicos à aprendizagem mediada por uma língua de sinais e político a que estão circunscritas as atuações dos intérpretes educacionais. (ALBRES, 2015, p. 93 apud COSTA, 2017, p. 51)

Silva (2013) nos ajuda a compreender que um dos enormes desafios da interpretação é a produção ao vivo, em uma única vez. Ao não permitir reformulações do discurso interpretado, o risco de ocorrer falhas é potencializado ainda mais pela tensão da produção imediata, que nem sempre permitirá correções.

Na tradução, há a vantagem de se realizarem ajustes e pesquisas em um tempo estipulado e posterior, podendo-se aprimorá-las em nível de qualidade por meio do uso das novas tecnologias e dos suportes midiáticos. Ambas as técnicas, tradução e interpretação, foram potencializadas na utilização desses recursos tecnológicos, no uso intensificado em tempos de pandemia ocasionada pela Covid-19. Os próximos tópicos irão apresentar a constituição e elaboração do “Curso de Extensão de Formação Continuada do Profissional Tradutor Intérprete Educacional de Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa

(TILSP): nos Espaços de Educação Superior”, que começou a ser ofertado por modalidade presencial para candidatos surdos e ouvintes, em 2017. Uma iniciativa apresentada pelos TILSP do próprio Departamento de Ensino Superior (DESU-INES). Os projetos de extensão aqui descritos tiveram ofertas de turmas de formação/capacitação de agosto de 2017 a dezembro de 2021,

**Foto 1 – 1ª Turma do Curso de Extensão TILSP Educacional – DESU/ INES – 2017/2018.**



*Fonte: Arquivo pessoal*

**Foto 2 e 3 – TILSP Coordenadores doutorandos, mestres e especialistas do Curso de Extensão TILSP Educacional – DESU/INES (Laura Jane, Renata Costa, Luiz Claudio, Glauber Lemos, Ricardo Boaretto, Karine Rocha e Camila Nascimento)**



*Fonte: Arquivo pessoal*

## **Anúncios de uma nova perspectiva de formação do TILSP Educacional: Curso de Extensão no DESU/ INES**

As áreas de atuação desempenhadas pelo TILSP são de amplo alcance, sendo as mais conhecidas: forense (intérprete judicial); escolas e universidades; eventos de grande porte (conferências, congressos, fóruns, etc.) e de pequeno porte (cursos, oficinas, cerimônias religiosas e civis; reuniões, entrevistas); eventos artísticos (teatro, TV, rádio, clubes); campanhas publicitárias; comícios políticos; atendimentos individuais (médicos, famílias, documentos, etc.); transcrição (legendas, escrita – da LP para a língua de sinais e vice-versa – LP/LS/LP), instituições públicas da área de saúde, como hospitais, postos de saúde; e demais áreas de serviço público, que já preveem a inserção desse profissional no atendimento às pessoas surdas. Na promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, o Decreto nº 5.296/2004 fala dos:

serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS<sup>16</sup> e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdocegas, prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento. (BRASIL, 2004, Cap. II, item III)

Há que se ressaltar na lei acima a expressão “e no trato com aquelas que não se comuniquem em Libras, e para pessoas surdocegas[...]” que textualmente configura a importância de uma formação e capacitação das pessoas que já atuam como tradutores- intérpretes de Libras/Português, ou que pretendam enveredar por essa profissão.

Para se comunicar com pessoas surdas que não possuem língua de sinais ou aquelas que se encontram no processo de letramento, ou, ainda, com as pessoas surdocegas, será necessário no mínimo que o profissional seja conhecedor da constituição dessas pessoas surdas ou que tenha um convívio intenso e forte com a comunidade surda, experimentando vivências com as

---

<sup>16</sup> A grafia toda em caixa alta, respeita o período em que a lei foi escrita, compreendendo em se tratar de uma sigla ou abreviatura da Língua Brasileira de Sinais, e antes, se referiam a ela dessa forma. De acordo com as novas orientações, o correto é escrevê-la usando somente a letra inicial em maiúsculo e, o restante em letras minúsculas, fazendo a concordância no singular.

que possuam pouca comunicabilidade e requerem abordagens diferenciadas (BELÉM, 2010). Isso envolve questões sobre como um TILSP deve se colocar, no sentido de se posicionar no trabalho, escolher um local que privilegie uma boa visão do todo, do ambiente, o máximo possível, podendo ser em pé ou sentado à frente da pessoa surda ou surdocega, ou do orador falante em língua oral. A pessoa surda precisa visualizar o TILSP, e, em contrapartida, o TILSP também precisa estar próximo à(s) pessoa(s) surda(s), percebendo e até mesmo, em alguns momentos, antecipando as informações repassadas. No caso do TILSP educacional<sup>17</sup> que atua no ensino básico e/ou no ensino superior, ou seja, nos espaços que requerem, em geral, uma interpretação simultânea ou síncrona, noutras vezes, precisa recorrer a outras formas de interpretação — na modalidade consecutiva ou subsequente, ou seja, os dados e informações explicitados depois, estes dependerão dos conteúdos tratados e da estratégia metodológica usada pelo professor.

Isso pode ser verificado nas situações de aula que se utilizam dos espaços como: os laboratórios de patologia ou de tecnologia da informação, nos quais os alunos precisam visualizar e/ou utilizar equipamentos e não conseguem, ao mesmo tempo, focalizar sua atenção no TILSP. Há também situações em que o estudante tenha que utilizar um microscópio, ou um computador, devendo narrar o que visualiza. Nesses momentos, o TILSP Educacional por vezes também precisa ter acesso às mesmas coisas de que o discente se utiliza, ou seja, o que ele vê ou viu, para favorecer sua interpretação. Os TILSP diferem-se dos tradutores e intérpretes de línguas orais estrangeiras, em sua forma de organização e condições de trabalho, como também nos regulamentos e códigos de conduta que orientam profissionalmente. Primeiramente, das necessidades surgidas no dia a dia de seu ofício e dos encontros sistemáticos ocorridos entre os grupos de profissionais<sup>18</sup>, que periodicamente se

17 O termo “intérprete educacional” é usado em muitos países (EUA, Canadá, Austrália, entre outros) para diferenciar o profissional intérprete (em geral) daquele que atua na educação, em sala de aula (LACERDA, 2009, p. 13). De acordo com a autora, existe uma preocupação no reconhecimento dos TILSP que se encontram no espaço educacional, não só como aqueles que versam os conteúdos da língua majoritária para a língua de sinais do país e vice-versa, mas, também, como aqueles que se envolvem de alguma maneira com as práticas educacionais, constituindo assim em sua forma de atuação, aspectos singulares.

18 No Brasil essas iniciativas surgiram no estado do Rio Grande do Sul, cujo pioneirismo se deve à forma organizada e sistemática dos intérpretes locais de se reunirem em encontros, que incorreram na criação de um regulamento para a atuação como Tradutor Intérprete de língua de sinais, servindo de modelo para outros estados brasileiros. O documento original também é “herdado”, tendo como pressuposto os organizados por intérpretes americanos (QUADROS, 2004).

reuniam, a fim de discutirem os temas pertinentes às interações e mediações envolvendo situações discursivas.

Atualmente os TILSP se organizam em associações existentes em vários Estados<sup>19</sup> e/ou representações, como a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils)<sup>20</sup>, que desde o ano de 2008 cuida e atua na formação inicial e continuada do TILSP e Guia-Intérprete Libras-Língua Portuguesa<sup>21</sup>, sempre à luz da conduta ética, além do engajamento político desses profissionais, buscando a construção de uma consciência coletiva. Uma destas ações está na obtenção da aprovação e regulamentação de sua profissão, por intermédio dos projetos de lei impetrados pela Câmara Federal<sup>22</sup>, cuja fundamentação residuiu no principal argumento de que apenas uma regulamentação profissional, por meio de lei, iria fornecer a segurança jurídica necessária aos Tradutores Intérpretes de Libras. As regras para a formação desse profissional previstas no Decreto 5.626/05, declaram que o TILSP deve ter habilitação em curso superior de Tradução e Interpretação, em Libras; ou em nível médio, desde que obtida a formação até 2015; ou ainda com uma certificação de proficiência emitida pela União; no entanto, o mesmo decreto estabelece regras de transição para quem não tem o curso superior<sup>23</sup>.

O Curso de Extensão TILSP Educacional, como doravante será referido, propõe uma formação com práticas assertivas, numa perspectiva de aquisição e desenvolvimento da identidade e perfil bilíngues, uma vez o envolvimento de traços linguísticos socioculturais, políticos e pedagógicos, com foco na educação em nível superior. Objetiva também, centralizar-se no aperfeiçoamento das técnicas e

19 Existem sete Associações de TILSP e Guias-Intérpretes Libras-LP (DF/BA/PA/TO/MG/RJ/SC). As primeiras surgiram entre os anos 2006/2007, após o advento do Prolibras e dos cursos de Letra-Libras. A Federação das Associações foi criada em 2008 com o intuito de orientar, apoiar e consolidar as Associações de Tradutores, Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais (APILS). Fonte: <https://febrapils.org.br>. Acesso em 14/10/2022.

20 <https://blog.febrapils.org.br/> Acesso em 09/10/2022.

21 Profissional que acompanha e atende a pessoa surdocega, cujos sistemas de comunicação podem ser divididos em alfabéticos (uso da datilologia ou alfabeto manual ou escrita na mão, Braille, tablitais alfabéticas em relevo, etc) e não-alfabéticos (Tadoma - sistema utilizado em que a pessoa surdocega coloca o polegar na direção extrema da boca e outros dedos ao longo do queixo, do guia-intérprete, a fim de acompanhar o que está sendo falado oralmente; língua de sinais, que pode ser realizada à frente do surdocego, de forma que ele consiga visualizar ou, a Libras tátil).

22 Texto aprovado por um substitutivo ao Projeto de Lei n.º 4673/04, junto a Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público. Fonte: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/273676>. Acesso em 15/10/2022.

23 Fonte: Agência Câmara de Notícias. <https://www.camara.leg.br/noticias/125238-COMISSAO-APROVA-REGULAMENTACAO-PARA-INTERPRETES-DE-LIBRAS>



procedimentos tradutórios numa premissa, não no ensino da Libras, mas no aperfeiçoamento e/ou aprofundamento no domínio linguístico dos candidatos avaliados e aprovados, por meio das aulas ministradas na própria comunicação em sinais como língua instrução. Atualmente, o INES continua sendo uma referência, não só na educação de surdos, como também na formação de Pedagogos, cujo diferencial está no acento na formação em Educação Bilíngue voltada para alunos surdos dos anos iniciais e de jovens e adultos; nas outras formações em nível de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*<sup>24</sup> e, também, em uma formação para a representação da classe dos TILSP. Veremos, a seguir, mais algumas experiências do Curso de Extensão TILSP Educacional, com ênfase nos espaços de ensino superior.

Iremos, também, detalhar como a proposta se desenvolveu ao longo dos quatro anos de oferta (2017 a 2021), investigando os percursos vivenciados, os resultados obtidos e as novas propostas que, futuramente, poderão ser desenvolvidas por meio de novas leituras e conhecimentos acessados pela equipe do curso, a partir da própria construção desta pesquisa. Foi possível constatar que essa formação oferecida pelos Tradutores Intérpretes que atuam no ensino superior do próprio INES se deparou com um público bem diversificado, que teve interesse em participar da capacitação profissional disponível ao público interno e externo do entorno: tradutores e intérpretes de Libras, professores de alunos surdos, docentes de Libras, estudantes de cursos de graduação e pós-graduação, familiares de pessoas surdas, dentre outros.

---

24 Além do Curso de Graduação em Pedagogia, presencial e EAD, o DESU-INES oferta: cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, com quatro especializações: Educação de Surdos em Perspectiva Bilíngue; Língua Portuguesa: Leitura e Escrita no Ensino de Surdos; Interculturalidade e Descolonização na Educação de Surdos; Tradução de Textos de Português para a Libras. O Departamento oferece também a Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação Bilíngue (PPGEB), com a sua terceira edição, sendo que, no ano de 2022, está em fase de inscrições, com as aulas previstas para serem iniciadas no ano de 2023. Há, também, no Departamento, os Cursos de Extensão ofertados pelos professores nas mais diversas áreas, com perfis variados. Outrossim, são oferecidos outros cursos de Formação Continuada para TILSP, sendo que um deles é oferecido em outro departamento, o Curso de Formação Profissional em Tradução de Textos Escritos de Português para a Libras (2020 e 2022), e o nosso com o foco no aperfeiçoamento da Formação Continuada do TILSP Educacional no Ensino Superior (2017 a 2021). Somente neste ano de 2022, não foi ofertado o curso, por razões diversas, mas a previsão é de retornar a oferta para o ano de 2023.

Fotos 4 e 5 – Equipe do Curso de Extensão TILSP Educacional e aula com a Prof.<sup>a</sup> Esp. Emanoela Araujo sobre Ergonomia no trabalho do TILSP.



Fonte: Arquivo pessoal

## Curso de Extensão e Formação Continuada do TILSP nos Espaços de Educação Superior – do caminho da legislação até a materialização da aplicação

No livro de comemoração dos 150 anos do INES, Rocha (2008) apresenta registros e relatos que comprovam a ocorrência, antes do século XX, de funcionários surdos e ouvintes<sup>25</sup> praticando mediações linguísticas — do português escrito para a língua oral. Esses papéis assumidos mesmo que de modo informal, sem fazer parte das atribuições profissionais específicas, atribuí-lhes o nome de *repetidores de classe*<sup>26</sup>, cuja atividade se parece ao que é praticada atualmente pelos TILSP, notadamente no/do DESU — espaço que admite alunos surdos e não surdos, numa perspectiva inclusiva, onde o papel desse profissional difere do de outros profissionais TILSP que atuam na Instituição<sup>27</sup>.

Para a pesquisadora Laguna (2015), o profissional repetidor de classe assume uma postura ou posicionamento em sala de aula<sup>28</sup> diante da pessoa surda, oralizando e não sinalizando, e, mesmo sendo um repetidor surdo, remete à atuação do TILSP de hoje, lidando com a diversidade linguística, com pessoas surdas sinalizantes e com alguns surdos que preferem se comunicar pela oralidade e outras formas comunicativas, no caso dos surdocegos ou pessoas surdas que não dominam nem a Libras, nem a língua portuguesa oral e escrita. Nesse contorno histórico, a autora traz ainda um conceito do intérprete empírico, que, em sua opinião, trata-se do sujeito que não se constituiu profissionalmente, com uma formação baseada na teoria e na Ciência, ou seja, “um sujeito que circula na sociedade com um conhecimento prático adquirido no cotidiano com os surdos” (LAGUNA, 2015, p. 13), cujo reconhecimento está atrelado a essa comunidade surda. A questão das opções na interpretação, no século passado ou nesses novos tempos, traz situações que são discutidas até hoje sobre

25 Na gestão do Diretor do Instituto de Surdos, Dr. Armando de Paiva Lacerda (1930-1947), houve uma reorganização na estrutura física da instituição. Dentre tantas novidades, foi elaborado um plano de atendimento diferenciado aos alunos, onde a função do repetidor, um auxiliar de ensino, foi criada, com professores e alunos surdos com aptidão para a linguagem articulada mediando as aulas dadas pelos professores que utilizavam o método oral (ROCHA, 2008).

26 A função dos repetidores de classe surgiu da necessidade em atender aos alunos que compreendiam por meio da leitura labial.

27 O concurso de 2013/2014 admitiu mais de 40 TILSP, que foram distribuídos nos seguintes Departamentos: DESU, de Ensino Superior; DEBAS, de Ensino Básico, e o NEO, Núcleo de Ensino a Distância, de acordo com as necessidades de desempenho de cada um desses profissionais.

28 Na dissertação da autora, estão disponibilizadas duas imagens: uma de um aluno repetidor e outra, de um Tradutor Intérprete na atualidade. Ambos atuando em sala de aula.

esse profissional, no âmbito educacional e mais precisamente, no espaço de nível superior e, mais ainda no papel a ser desempenhado pelo TILSP Educacional.

**Fotos 6 e 7 – O Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, na década de 30. Sala de aula do Prof. João Brasil Silvado com um aluno repetidor interpretando oralmente a aula.**



*Fonte: INES/2008.*

Essa é uma discussão que convoca o poder público, na representação dos estados, municípios e da federação brasileira, numa coparticipação na criação dos parâmetros de exigência profissional dos candidatos aos cargos de Tradutor Intérprete de Libras-Língua Portuguesa, numa vontade política de/na criação de leis que norteiem e orientem a atuação dos TILSP nas diversas áreas onde esses profissionais já estejam inseridos e nos diversos espaços, sejam eles: políticos, midiáticos, jurídicos, hospitalares, televisivos, culturais, educacionais, dentre outros. A partir dessas demandas de trabalho é que foi pensado e gerado o Curso de Formação Continuada do Profissional Tradutor Intérprete Educacional de Língua Brasileira de Sinais – Libras – Língua Portuguesa (TILSP): nos Espaços de Educação Superior, inaugurado no DESU-INES. Esse curso só foi possível porque o DESU-INES já tinha deliberado um documento institucional, a Portaria n.º 154 de 06 de junho de 2012, que abarcava o incentivo e a promoção de ações de extensão no departamento e na instituição, sendo este documento a “brecha”<sup>29</sup> para argumentarmos a abertura do curso. Tomou-se ciência de que o DESU tinha deliberado em 2017, o Edital n.º 001/17 referente ao Programa de Extensão do Instituto Nacional de Educação de Surdos – PROEXT/INES, tendo por objetivo oferecer um conjunto de iniciativas de extensão voltadas aos alunos do INES, aos servidores e à sociedade em geral.

A partir desse documento, um grupo de profissionais TILSP Educacional, concursados e atuando na faculdade de Pedagogia do DESU e, das orientações para se colocar em prática essa ideia, desenvolveu-se e inaugurou-se um curso voltado para o corpo técnico dos TILSP do INES e toda a comunidade interessada, graduandos e/ou graduados. Tudo ocorrendo em meio aos novos rumos tomados pela Instituição, na admissão de novos professores e profissionais da área de educação bilíngue, ampliando-se uma frente de novas formações e especializações, junto à Coordenação de Pesquisa e Extensão do DESU/INES. Tendo como foco o aprimoramento das práticas no desempenho da tradução e da interpretação, encontrou-se apoio

29 Numa perspectiva bakhtiniana, Rodrigues (2015, p.1136) afirma que “toda palavra (todo signo) reflete e refrata a realidade, é um fragmento material dela e não é uníssona, e por meio dela se criam ranhuras, brechas, possibilidades de produção (nem sempre reprodução) material e não material da vida”. Para os coordenadores do Curso de Extensão TILSP Educacional, essa brecha representa, novas possibilidades frente ao fazer e o ser do TILSP.

dos docentes, discentes e da gestão e o projeto foi submetido ao Colegiado e ao Departamento ao qual estavam vinculados. Com base nas documentações cabíveis ao projeto, conseguiu-se o consentimento para colocá-lo em ação, uma vez que, como técnicos do INES, estariam aptos a promover essa iniciativa: o Curso de Extensão TILSP Educacional foi devidamente incluindo no rol das iniciativas de cursos de extensão voltadas aos alunos do INES, aos servidores e à sociedade em geral (MEC-INES/DESU, Edital nº 006 de 2017).

**Foto 8 – Aula remota durante a Pandemia sobre Sinais Internacionais com a Prof.<sup>a</sup> Ma. Helenne Sanderson (USM – RS) com a mediação do Prof. Esp. e TILSP Ricardo Boaretto, integrante da equipe e colaborador do Curso de Extensão TILSP Educacional.**



*Fonte: Arquivo pessoal*

Na modalidade de aperfeiçoamento, com a carga horária de 180 horas, o curso destinava-se a graduados e àqueles que estivessem se graduando ou com o ensino médio completo, uma vez que muitos TILSP já se encontravam trabalhando e sem qualquer tipo de formação acadêmica ou técnica. Evento bastante pertinente, frente à nova classe profissional formando-se no INES, em 30 de outubro do ano de 2017, o que trouxe para os envolvidos nessa forma ação um grande esperar. No mesmo ano em que acontece a primeira edição do Curso de Extensão TILSP Educacional, promoveu-se em todo o território nacional brasileiro um Ciclo de Debates sobre a profissão do TILSP. O local escolhido para esse encontro foi o auditório principal do INES, contando com a presença das representações sindicais, associações de TILSP e outros,

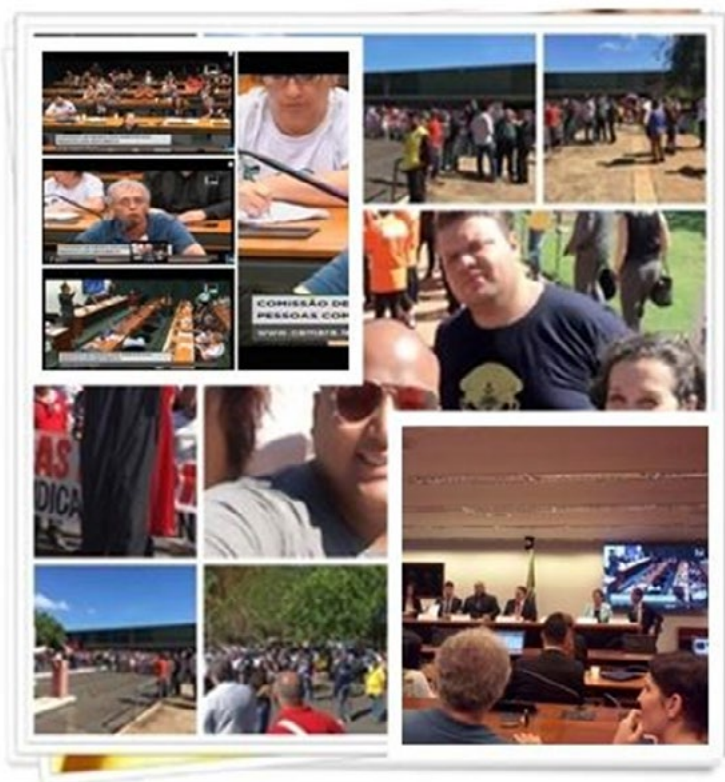
da Regional Sudeste (RJ/SP/MG), com a finalidade de discutir sobre a regulamentação e outras providências ligadas à profissão do tradutor-intérprete de Libras. Foram escolhidos representantes de cada região para participarem em Brasília (DF) de uma audiência promovida pela Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CPD), e, dentre os selecionados, estavam quatro TILSP do INES, dois do DEBASI/INES – TILSPs Lorraine Mayer e Felipe Oliver e, dois do DESU/INES – uma das coordenadoras do Curso de Extensão TILSP Educacional – Prof.<sup>a</sup>/Ms. e TILSP Laura Jane Messias Belém e o aluno de Pedagogia do DESU/INES e do Curso de Extensão TILSP Educacional – Raphael Castelo Branco da Silva, para representarem a categoria em suas reivindicações, junto à Câmara Federal em Brasília. Essa audiência propiciou a criação de um projeto de Lei – PL nº 09382/2017<sup>30</sup>, para a revogação da Lei nº 12.319/2010, dispondo sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional TILSP, além de instituir requisitos de formação técnica para sua atuação e atividades deles privativas (BRASÍLIA, Secretaria Legislativa do Senado Federal, 2021).

**Fotos 9 e 10 – Ciclo de Debates promovido pela Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Regional Sudeste (INES-2017). Audiência na Câmara de Deputados em Brasília – DF.**



30 Projeto de Lei 9382/2017 que tramitou na Câmara e agora de número 5614/2020 em tramitação no Senado, para sua aprovação. Fonte: <https://blog.febrapils.org.br/febrapils-emite-uma-nota-tecnica-sobre-supostos-exames-de-proficiencia-em-tls/> Acesso em 09/10/2022.





*Fonte: Arquivo pessoal*

Diante das exigências de formação e capacitação para as inúmeras possibilidades dos TILSP concorrerem no mercado de trabalho, de formação específica, como está determinado no Decreto nº 5.626/2005 e na Lei Brasileira de Inclusão – LBI nº 13.146/2015, os TILSP do campo educacional devem possuir formação em nível superior para atuar em cursos acadêmicos de graduação e pós-graduação e formação em nível médio para trabalhar em escolas da educação básica. O Curso de Extensão TILSP Educacional surge nessa conjuntura e foi pensado e idealizado para funcionar presencialmente (132 horas) e semipresencialmente (48 horas), totalizando as 180 horas, em uma dinâmica ativa, tendo como público-alvo alunos da instituição e pessoas com experiência e/ou atuantes na área da tradução e interpretação, nos diversos ambientes e contextos profissionais. Sua divulgação foi realizada pelo site do INES<sup>31</sup>, assim como um endereço eletrônico foi disponibilizado para as inscrições dos pretensos candidatos, buscando-se respeitar

31 [www.ines.gov.br](http://www.ines.gov.br)

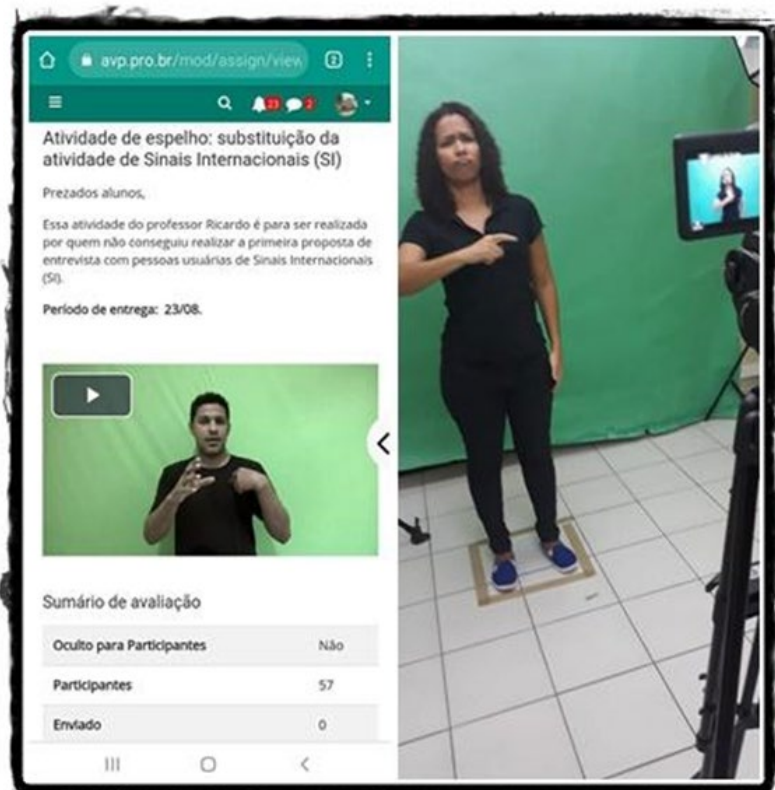


o princípio da isonomia/paridade na distribuição das 40 vagas ofertadas, sendo distribuídas entre: 20 vagas para o público interno: 10 para estudantes (5 ouvintes e 5 surdos) e 10 para profissionais do INES (5 ouvintes e 5 surdos); 20 vagas para o público externo: 10 para estudantes (5 ouvintes e 5 surdos) e 10 para profissionais de instituições públicas e/ou privadas (5 ouvintes e 5 surdos), todos atuando na área de tradução e interpretação em Libras/Língua Portuguesa e ou na área da Educação Bilíngue. A proposta central busca garantir os seguintes eixos/módulos:

1. Formação do Tradutor Intérprete Educacional no Ensino Superior;
2. Introdução à Linguística; análises do discurso, da conversa, da narrativa; o bilinguismo e interculturalismo; nas perspectivas das L1 e L2;
3. Tradução Interpretação e Guia-Interpretação de Libras/Língua Portuguesa: conceitos e técnicas tradutórias;
4. Elaboração das práticas na utilização dos recursos tecnológicos; organização de eventos e oficinas;
5. Estudo da legislação, ética, condutas e posturas nas práxis da tradução interpretação.

**Fotos 11/12 e 13 – Aulas presenciais, em Libras, com professores ouvintes e surdos.**





*Fonte: Arquivo pessoal.*

O conjunto de fotos acima, contextualiza as práticas desenvolvidas durante as aulas em que são separados os TILSP ouvintes e surdos, usando a expertise unida à tecnologia. Aulas sobre Técnicas e procedimentos de traduzir interpretar a Libras e o Português no campo educacional, com as professoras Ma. Laura Jane e Doutoranda Renata Costa; edição de vídeos, tradução e uso das tecnologias digitais, com Prof. Esp. Luiz Cláudio; Sinais Internacionais e o TILSP surdo com Prof. Esp. Ricardo Boareto; tradução interpretação dos discursos semióticos, com a Prof.<sup>a</sup> Esp. Camila e TILSP surdo na imersão nas/das práticas linguísticas com a tecnologia para a tradução interpretação com o Técnico Administrativo do INES e Prof. Esp. Guilherme Chazan. Os módulos de Extensão visam oportunizar vivências e a experimentação das dinâmicas de tradução interpretação no exercício da comunicação em Libras, como a interpretação simultânea, atividade mais comumente executada em sala de aula, envolvendo maior tempo de atuação (ALBRES, 2015), tendo como meta prioritária considerar os caminhos de formação continuada nos âmbitos teórico e prático, num exercício constante das atividades tradutórias e interpretativas comuns ao TILSP Educacional no ensino superior e nos demais níveis de escolaridade.

Houve uma procura muito grande, reconhecendo os fatores que contribuíam para essa ocorrência o espaço/local em que se era ofertado o curso – INES, pela gratuidade e certificação diretamente pelo MEC. O limite das inscrições ficou estabelecido para quando se atingisse um número até três vezes o número de vagas ofertadas (120 inscrições). Seriam consideradas as inscrições acompanhadas de um questionário preenchido, contendo informações sobre o candidato, mais uma produção em vídeo em Libras de até dois minutos, no máximo, em que o candidato narra um breve histórico da sua trajetória profissional e acadêmica, no formato de memorial, junto a um texto em LP.

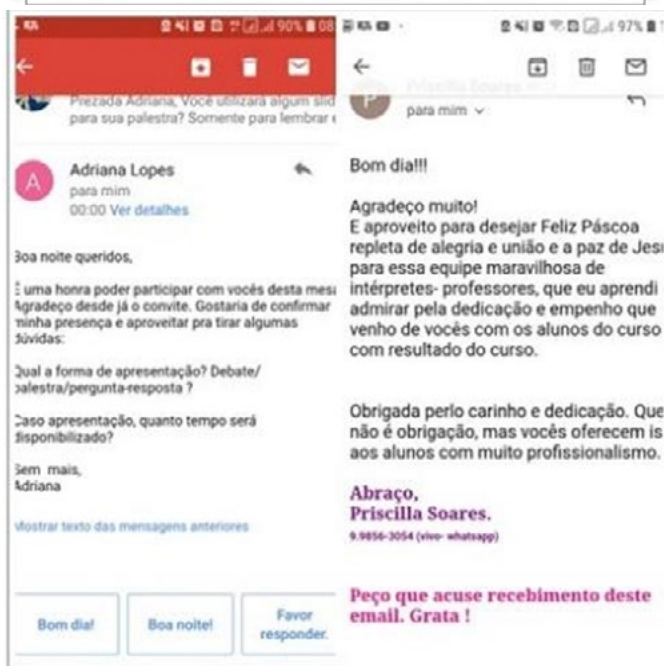


colocando em prática os exercícios de tradução e interpretação, próprios do curso. Os professores surdos, enquanto tradutores intérpretes (Libras, *American Sign Language* (ASL) e/ou Sinais Internacionais – SI) também conhecidos como intérprete-feed ou “espelho” (SILVA; ALBRES; RUSSO, 2016), destacam-se nesse contexto de docência pelo fato de possuírem competências linguísticas e tradutórias em outras línguas de sinais. Por essa expertise no ramo da tradução e da interpretação, eles participam também, junto aos organizadores do Curso de Extensão TILSP Educacional, dando todo suporte na avaliação e na seleção dos candidatos, assim como na banca de avaliação final do curso, quanto ao nível de fluência e desempenho dos alunos da/na sinalização. Também ministram palestras, produzem videoaulas e oficinas, contribuindo com o andamento das atividades, por meio de ideias e sugestões técnico-pedagógicas, assim como nas orientações de trabalhos dos discentes.

O Curso de Extensão TILSP Educacional teve 4 (quatro) edições, iniciando sempre no segundo semestre do ano, continuando até o final do primeiro semestre do ano subsequente. A saber, a primeira edição aconteceu no período de 2017/2018; a segunda edição, em 2018/2019 e, a terceira edição em 2019/2020, sempre acompanhando o calendário disponibilizado pelo DESU, em conformidade com as regras de inscrição para oferta do curso de extensão e aos editais. No decorrer da 3ª edição, já no segundo semestre, houve a questão da pandemia e suspensão das aulas na instituição. Ficou-se na dependência de uma resolução por parte das instâncias responsáveis, em como se realizaria a continuidade do curso. De março até o início do segundo semestre, os alunos ficaram sem atividades, até que se optou pelas aulas remotas, uma vez haver a disponibilidade da plataforma AVP<sup>32</sup>, além de amparados pela Portaria que nos rege, dando-nos autonomia para decidir os encaminhamentos a serem tomados. Teve que se fazer adaptações e foi um grande desafio, coroado de êxito ao conseguirmos finalizar essa edição. Deu tão certo, que a partir dessa nova configuração, a quarta edição iniciou e terminou no mesmo ano, ou seja, no ano de 2021, de forma remota.

32 A plataforma de Ambiente Virtual de Pesquisa (AVP) é um repositório visando à continuidade e complementaridade das pesquisas e atividades desenvolvidas, objetivando uma interatividade entre todos os participantes, alunos e professores. Composto de um site e um aplicativo para Tablets e Smartphones, propicia uma pesquisa interativa.

Fotos 15 e 16 – Imagens da certificação à palestrante Prof.<sup>a</sup> Dra. Flaviane Reis, pela aula dada. Alunos do Curso Extensão TILSP Educacional participando de eventos do INES, como o da JIC – Jornada de Iniciação Científica e manifestações por convites para palestrar e agradecimentos de alunos.



Fonte: Arquivo pessoal

A Coordenação do Curso de Extensão TILSP Educacional, junto a equipe de bolsistas e colaboradores, organizou-se de forma a ofertar as atividades por meio da própria plataforma, adequando às aulas, outrora presenciais, para remotas, criando novas dinâmicas para justificar o novo horário – presencialmente as aulas levam 4 (quatro horas) e remotamente, as aulas síncronas que correspondem às aulas presenciais, levam 2 (duas horas), mas percebeu-se, que às vezes passava-se um pouco mais do tempo arbitrado, chegando quase ou ao mesmo tempo das aulas presenciais, devido à tamanha interação da turma com os palestrantes e professores, devido à relevância das temáticas abordadas. Nesse novo modus operandi, permitiu-se a realização da banca de avaliação ao final, tal como no formato anterior, presencial. Alguns impedimentos relacionados à instabilidade de internet e “sumiços” de cabos<sup>33</sup> de rede com conexão via web nas localidades de moradia de alguns estudantes, interferiram em alguns aspectos no andamento das aulas. Porém, recuperávamos o contato enviando e-mails e usando o AVP por meio dos fóruns para dar sequência à realização das atividades. Essa edição obteve um recorde no período das inscrições, que se esgotaram em menos de 30 minutos, provavelmente por causa da nova condição — das aulas serem remotas, abrindo-se para candidatos de todo o Brasil.

Sobre a disponibilidade de um repositório, registra-se aqui a enorme contribuição e participação do Prof<sup>o</sup>. Dr. Maurício Rocha Cruz, docente do DESU/INES e desenvolvedor do AVA Sinal Aberto (DESU), Coordenador do Projeto de Extensão Ambiente Virtual de Pesquisa, além de atuante na educação de Surdos, nosso grande parceiro e inspirador. Por seu grande espírito colaborador e empreendedor, tem proporcionado grandes eventos por meio desse veículo e as ferramentas de acessibilidade pela Internet. Todos os alunos foram consultados sobre as (im)possibilidades de cada um em participar dessa nova modalidade, totalmente diferenciada do que fora proposto no início, numa expectativa de possíveis dificuldades de ordem tecnológica e/ou outras,

33 Nesse período de pandemia, situações como essas ocorriam frequentemente, levando muitas pessoas a se conectarem de outras maneiras, contando somente com a tecnologia, criando assim uma nova cultura, noblesse oblige, ou em português, obrigação de nobreza, cujo conceito sugere que a nobreza se estende para além dos meros direitos que se possa ter, exigindo que quem ocupa esse status atenda a responsabilidades sociais, particularmente em cargos de liderança. Comportamento honrado, em que privilégio implica responsabilidade. Fonte: [https://pt.frwiki.wiki/wiki/Noblesse\\_oblige\\_%28expression%29](https://pt.frwiki.wiki/wiki/Noblesse_oblige_%28expression%29). Acesso em 18/10/2022.

para essa nova experiência. Em virtude de as aulas serem remotas, realizadas ao vivo e diante das câmeras, houve necessidade de algumas adequações, referentes às novas regras de segurança, no uso da internet e na exposição da imagem. Diante do retorno dos alunos, constatou-se que nem todos autorizaram suas imagens registradas nas gravações das aulas. Apesar desses e alguns contratemplos, a quarta edição (2021) foi a mais desafiadora, mais até do que para concluir terceira edição, proporcionando uma das melhores experiências com a participação de um aluno surdo como bolsista, dividindo com o outro não surdo, essa atividade.

A quantidade de candidatos surdos para esse curso ainda não alcança o quantitativo ideal de paridade, mas a presença deles tem se revelado mais expressiva a cada edição. Tal experiência positiva, do curso de forma remota, tem se apresentado como uma variação de modalidade diferenciada, nos chamando a um novo desafio. Por motivos diversos, a quinta edição ainda está por vir. Foi necessário dar uma pausa no prosseguimento das atividades do Curso de Extensão TILSP Educacional do INES, mas a retomada se faz vital. Há uma procura ainda muito grande pelo curso, com muita cobrança para que aconteça. A proposta anterior desse curso sempre esteve em consonância com o desejo da criação de um Curso Tecnólogo, em nível de graduação, sob a égide do Instituto Nacional de Educação de Surdos – MEC/INES, enquanto instituição e referência nacional em educação de surdos. Hoje, a instituição também tem sido reconhecida como uma referência nas formações diversas que oferece (Pedagogia/Pós-graduação e outros), gerando pesquisadores na área da educação bilíngue de/para surdos. Por que não incluir a formação dos TILSP educacionais em nível superior nesse grupode formação? Frente à necessidade de aprofundamento e aperfeiçoamento na criação desse projeto maior, o projeto de Extensão vem tecendo junto aos profissionais TILSP da instituição e com aqueles que atuam direta e indiretamente no INES, parcerias, uma vez que muitos desses profissionais têm em sua base formação em áreas específicas da Linguística, Educação, entre outras.



Fotos 17 e 18 – Imagens dos cursos e atividades com professores surdos e não surdos. Prof. Me. Ruan Diniz (17) numa atividade com bastante material produzido na área da tradução e interpretação na perspectiva da linguística. Prof. Esp. Ricardo Boaretto, sobre a performance do TILSP (18).



## Memória enriquecida

Armazenamento de experiências, que impactam a estrutura cognitiva.

Figura 18: Letra A na Língua Gestual Portuguesa



Fonte: Subglóssia Descrições Porto Editora, 2018



Figura 19: Configuração de mão



Fonte: Manual do Alfabético, 2



## 4) Categorização

É a distribuição de itens nos slots abertos e o agrupamento semântico de determinados itens.



"Eu gosto muito com as crianças"

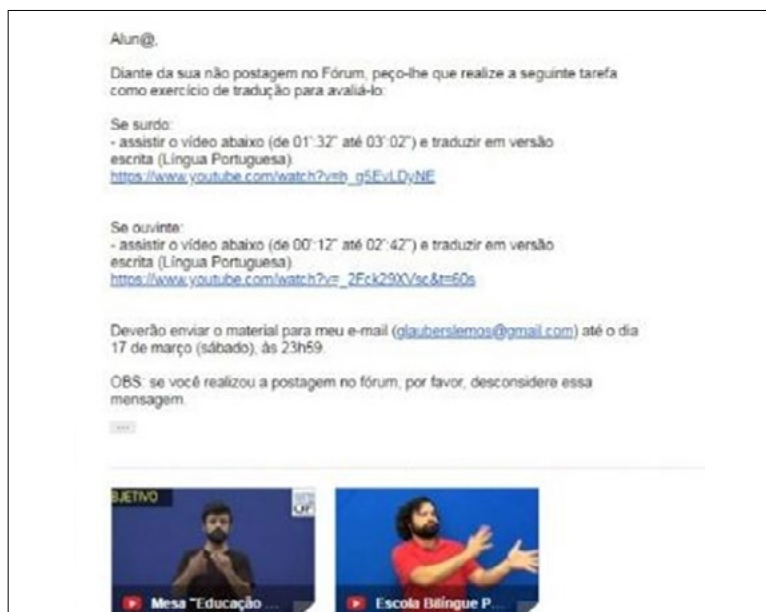
[Relacionar-se com]

- [estar com]
- [servir-]
- [compartilh-]
- [trabalh-]



Fonte: Arquivo pessoal

**Foto 19 – Imagem de atividade ministrada pelo Prof. Doutorando Glauber Lemos – Fórum pela Plataforma AVP.**



*Fonte: Arquivo pessoal*

Há quem mencionar também a ativa participação dos docentes do INES e de outros espaços acadêmicos, nas contribuições de suas práticas e experiências em outros projetos, como nas áreas técnico-midiáticas: de Legendagem e Acessibilidade, de Ambiente Virtual de Pesquisa, em contextos de prática e pesquisa, por otimizarem essa relação de trocas e organização, na/da formação. Toda essa atuação, extensa e vibrante dessa equipe, perpassada pelo Curso de Extensão TILSP Educacional, envolve desde os TILSP da casa, proporcionando uma formação continuada até os profissionais e alunos internos e externos do INES, coordenadores, assessores, técnicos de manutenção do site, bolsistas de iniciação científica e colaboradores surdos e ouvintes, na promoção e no aprimoramento de práticas linguísticas e diferentes tipos de bilinguismo. Pode-se considerar os vários eventos ocorridos nos últimos anos de/sobre Línguas de Sinais (QUADROS; KARNOPP, 2004, QUADROS, 2006, 2008; QUADROS; PERLIN, 2007; QUADROS; VASCONCELOS, 2008; QUADROS; STUMPF, 2009), como responsáveis e influenciadores na/para intensificação das produções de pesquisas

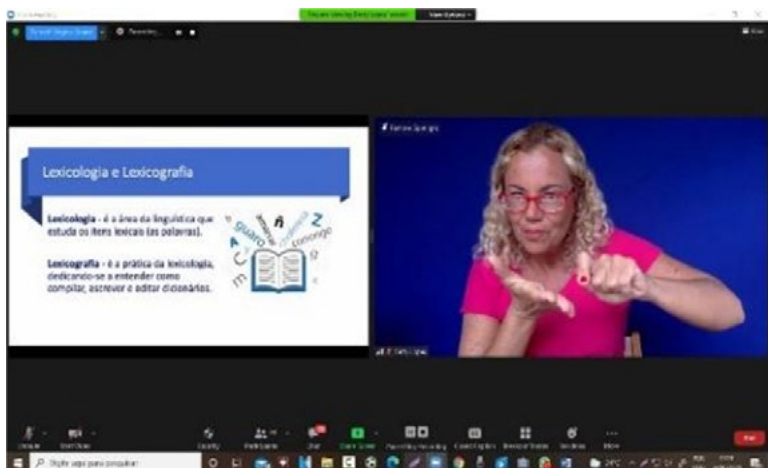
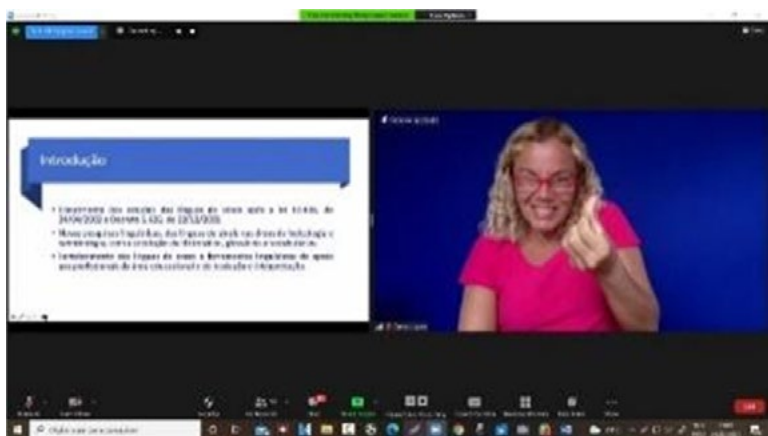
com a Libras, no Brasil e fora do país.

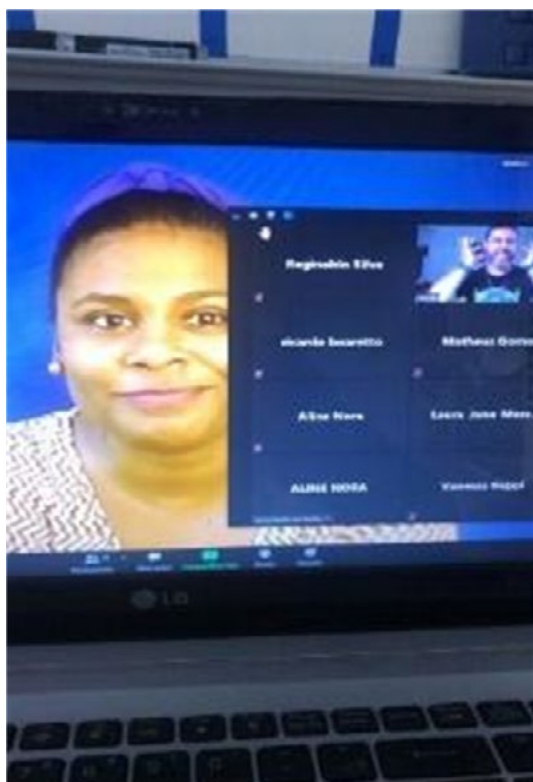
As divergências apontadas no recorte histórico legislativo, sobre os deveres da atuação e formação dos TILSP, mesmo com a regulamentação profissional, apontam que ainda estamos construindo um padrão de pré-requisitos de experiência e de certificação básica necessária, para admissão no trabalho de Tradução Interpretação de Libras-Língua Portuguesa e na área da educação bilíngue Libras-Língua Portuguesa também. O surgimento de Cursos de Especialização e Pós-graduação *stricto sensu* na Instituição provocaram essa necessidade, por parte não só dos TILSP, como nas outras pessoas, na/da construção de um curso de aperfeiçoamento a partir de suas experiências nas ações desempenhadas na área da tradução e interpretação, levando-os a refletir como a Instituição poderia providenciar uma formação que atendesse não só aos profissionais da “casa”, mas também que se estendesse a toda comunidade externa, sendo o INES um centro de referência nacional na educação bilíngue de/para surdos<sup>34</sup>.

**Fotos 20 a 26 – Imagens da aula inaugural, remota síncrona do Curso Extensão - Edição 4, do ano de 2021(20). Mesa redonda com os produtores de vídeos Graduando Áulio Nóbrega e Bruno Souza trazendo a temática da Libras como língua de comunicação e expressão na mídia (22). Prof.<sup>a</sup> Dra. Betty Lopes da UFRJ- Gramática da Libras (23/24). Prof. Dr. Rimar Segala, da UFSCar sobre Tradução Intermodal e Intersemiótica/Interlingual: Português Brasileiro escrito para a Libras (25). Fragmento de uma das avaliações de alunos, performando a interpretação de uma aula da Prof.<sup>a</sup> Dra. Solange Rocha (26).**



34 Por educação bilíngue para surdos entende-se a língua brasileira de sinais (Libras) como primeira língua e o português escrito como segunda língua. Em 3 de agosto de 2021, foi sancionada pela Presidência da República a Lei nº 14.191, de 2021, modificando e inserindo a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) como uma modalidade de ensino independente - antes incluída como parte da educação especial. Fonte: Agência Senado. Acesso em 29/09/2022.







*Fonte: Arquivo pessoal*

### **Percurso do Curso pela política institucional do INES em tempo comum e de pandemia: metodologias e práxis**

A 3ª edição do Curso de Extensão TILSP Educacional (2019-2020), interrompida em março de 2020, retomou o seu segundo módulo após reuniões com toda a equipe e Coordenação de Pesquisa e Extensão do DESU/INES. Foi reeditada para atender ao cumprimento da carga horária e conclusão do curso. Para a 4ª edição (2021), iniciada em 05 de abril de 2021, com término em 6 de dezembro de 2021, todo o curso aconteceu na modalidade remota. Sendo assim, cronograma foi reorganizado de forma a garantir os conteúdos previstos conforme o previsto desde o início. A carga horária reorganizada para a modalidade



remota<sup>35</sup> partiu das dinâmicas inicialmente planejadas e ajustadas para aulas síncronas e atividades assíncronas, conforme consta no documento enviado anteriormente à Coordenação de Pesquisa e Extensão DESU/INES. Os períodos das aulas, na perspectiva do cálculo para as atividades remotas, tende a ser flexível no sentido cronológico, ou seja, numérico, para que as atividades propostas sejam contempladas e visualizadas pelos alunos ao vivo (por meio de visualização no Zoom ou AVP) ou por meio de gravações em vídeos (em língua de sinais) e textos escritos em língua portuguesa, elementos práticos que viabilizam uma certificação possível e real.

Atividades como palestras, rodas de conversa, eventos culturais, realizadas remotamente foram ministradas numa dimensão, que se preservasse a aquisição do conhecimento, numa perspectiva de uma aprendizagem mais flexível e abrangente. Uma aula gravada ou remota não dispõe de uma mesma organização do tempo de uma aula presencial, mas, em termos de qualidade, propõe-se a garantir um aprendizado, por meio de uma didática construída para esse fim. As principais atividades assíncronas nessa 4ª edição aconteceram nos fóruns, por meio dos vídeos síntese e nas palestras em videoaulas. Além da produção de um Paper<sup>36</sup> do tipo relatório, onde o aluno elege uma das disciplinas assistidas como temática de sua pesquisa, em forma de artigo, assim como pode escolher, um dos professores ou coordenadores do Curso para orientação. Nada de incomum, se comparado à programação das edições anteriores, apenas no formato 100% online, que doravante se realizaria. Abaixo segue a síntese de como essas aulas foram e são idealizadas. Nessa versão, as atividades foram distribuídas em 10 unidades, cada uma delas com 01 a 04 encontros nas temáticas sugeridas, abaixo relacionadas. As atividades síncronas funcionavam da mesma forma, como nas aulas presenciais, como por exemplo, na realização de palestras, rodas de conversa, eventos culturais, todas realizadas remotamente.

---

35 A carga horária do curso é de 180 horas e nesta versão online, foi ajustada para atividades com 144 horas de aulas síncronas, mais 36 horas de aulas assíncronas, face ao surto da Covid-19, que provocou o fechamento da Instituição. Todo o INES teve que rever sua dinâmica para dar conta dos cursos promovidos e da (re)organização das aulas, principalmente as que aconteciam presencialmente.

36 Paper é um tipo de ensaio, artigo ou dissertação sobre um assunto específico, publicado em periódico especializado ou nos anais do congresso ou outro tipo de evento em que tenha sido apresentado. Para o Curso de Extensão TILSP Educacional, solicitou-se em forma de relatório, numa interface acadêmica, possibilitando assim um registro da participação do aluno no Curso. Fonte: Oxford Languages. Acesso em 18/10/2022.

Foto 27 – Atividades síncronas e assíncronas fomentando muita participação e retorno positivo dos alunos e demais convidados.



*Fonte: Arquivo pessoal.*

Utilizando a sala de conferência do AVP pelo sistema Zoom, num tempo de 2 horas, seja na apresentação de um vídeo, mostrando uma situação de TILSP em sala de aula, servindo como atividade para um debate entre os alunos, no questionamento de como as aulas seriam disponibilizadas, sobre o AVP, e/ou uma videoaula de um professor servindo de mote para a realização de uma atividade assíncrona. Cada ação era sempre precedida de um vídeo-síntese, realizado pelos bolsistas ou colaboradores convidando os alunos ao evento. Isso contava também como hora/atividade e como mais um período a ser computado em favor dos alunos, porque precisavam traduzir ou interpretar cada um deles. E ainda sobre as videoaulas e das práxis dos professores convidados, cada um deles sempre preparava uma atividade em que os alunos pudessem ter um retorno, uma devolutiva, sobre a participação deles. O curso consta de dois (2) módulos, conforme demonstração abaixo:



# **MÓDULO I - TÉCNICAS DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO:**

## **TEORIA E PRÁTICA**

**Carga horária total de 87 horas**

- Roda de Conversa - Aula inaugural: O que se apre(e)nde na modalidade remota? Vivências e experiências de ensinagem. Prof. Dr. Maurício Cruz (DESU/INES) - Apresentação do tutorial do curso; TILSP/Prof. Esp. Ricardo Boaretto (DESU/INES/UFRJ) - O Surdo TILSP e as Línguas de Sinais Internacionais e Prof.<sup>a</sup> Ma./Doutoranda Heloise Gripp (UFRJ) - Desafios de atuação na pandemia e no trabalho remoto. Em um (01) encontro. Atividade Assíncrona: FÓRUM I - TILSP Educacional atuando em modalidade remota?
- Unidade 1 - Técnicas e procedimentos de traduzir e interpretar a Libras e o português no campo educacional: experiências no bacharelado em tradução e interpretação – abordagem sobre as técnicas e procedimentos na tradução interpretação Libras-Língua portuguesa no campo educacional, sendo os ministrantes da disciplina, Prof.<sup>a</sup> Ma. Renata dos Santos Costa (DESU/INES) e Prof. Dr. Vinícius Martins (UFRGS) em três (03) encontros.
- Unidade 2 – A Tradução Interpretação de discursos semióticos: Contribuições das metáforas e polissemias. Ministrantes da disciplina, Prof.<sup>a</sup> Especialista Camila Nascimento (INES) e Prof. Dr. Rimar Segala (UFSCar - SP) em um (01) encontro.
- Unidade 3 – Contribuições da linguística para a tradução e interpretação de Libras. Ministrantes da disciplina, Prof.<sup>a</sup> Dra. Betty Lopes (UFRJ) e Prof. Me. Ruan Diniz (UFRJ) em três (03) encontros.
- Unidade 4 - A atuação do intérprete surdo como ator e performer: Línguas de sinais e os Sinais Internacionais. Ministrantes da disciplina, Prof. Especialista Ricardo Boaretto (INES/UFRJ) e Prof.<sup>a</sup> Ma. Helenne Sanderson (UFSM – RS) em um (01) encontro.
- Unidade 5 – Essa unidade se desdobrou em dois (2) encontros e uma (01) palestra, onde tanto os alunos surdos como os ouvintes participaram, por uma questão de logística e também pela necessidade do isolamento social.

- Meios de expressividade pela voz, fala e corpo na comunicação (para os alunos ouvintes). Ministrante da disciplina, Prof.<sup>a</sup> Esp. Fonoaudióloga Cláudia Mendes (IBMR – RJ) em um (01) encontro.
- O Surdo e a imersão nas práticas linguísticas para a tradução interpretação (para os alunos surdos). Ministrante: Prof. Esp. Ricardo Boaretto (INES/UFRJ) em um (01) encontro.
- Tradução Audiovisual – Palestra temática, com Prof. João Gabriel (UFSCar – SP) em um (01) encontro.
- Atividade assíncrona – Videoaula da Prof.<sup>a</sup> Dra. Flaviane Reis (UFSC).
- Roda de Conversa: Tradução, Locução e Arte: Experiências audiovisuais com a Libras com os palestrantes: TILSP Coda Aline Flor Lastorina (INES/TV INES); Ator e poeta surdo Edinho Santos (SP) e TILSP/Locutora surda Rafaela Vale (TV INES) em um (01) encontro.

Pausa para o recesso – Período de: 26/07/2021 a 09/08/2021 (início do Módulo II)

## **MÓDULO II – O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS: LÍNGUA PORTUGUESA EM SUAS MÚLTIPLAS INTERFACES PROFISSIONAIS**

**Carga horária total de 88 horas**

- Atividades assíncronas – Retorno às aulas – conversa sobre o Curso – Apresentação das Coordenadoras.
- Unidade 6 – O Intérprete Educacional no Ensino Superior: especificidades e desafios dos Tilsp na mediação da relação entre o professor e o aluno. Ministrantes: Prof.<sup>a</sup> Ma. Laura Jane M. Belém (DESU/INES) em dois (02) encontros e Prof.<sup>a</sup> Dra. Mariana Isaac Campos (UFSCar – SP) em um (01) encontro.
- Unidade 7 – A Atuação do Guiaintérprete Educacional no Ensino Superior e sua relação com o aluno Surdocego.
- Ministrante Prof.<sup>a</sup> Especialista Karine Rocha (DESU-INES) e o aluno Surdocego (DESU-INES) Mestrando Abdel Azziz (DESU/INES) em um (01) encontro.
- Unidade 8 – Contribuições da Ergonomia na atuação do

Tradutor Intérprete de Libras – Língua Portuguesa. Ministrante Prof.<sup>a</sup> Esp. e Enfermeira Bilíngue (Libras/português) Emanoela B. Araújo em um (01) encontro e deixou como atividade assíncrona, uma videoaula com exercícios práticos.

- Roda de Conversa – Temática sobre Tradução e Legislação.
- Palestrantes: Prof.<sup>a</sup> Ma. TILSP Mariana Farias Lima (UFC/UFSC); Prof.<sup>a</sup> Dra. Mariana Gonçalves (UERJ/UFRJ); Felipe Oliver (TILSP INES e a nova legislação do TILSP) e Michel Platini (DF).
- FÓRUM II – Atividade assíncrona
- Unidade 9 – Práticas de tradução de textos especializados. Ministrante Prof. Me. TILSP Tiago Batista (UNIRIO) e Bolsista Matheus Gomes (DESU/INES) c/participação da aluna da 2ª edição do Curso de Extensão TILSP Educacional Prof.<sup>a</sup> e TILSP Lilian Pinheiro.
- Unidade 10 – O Tradutor Intérprete e as inovações e ferramentas tecnológicas.
- Ministrantes Editor de Vídeo Bruno D. de Souza (UFRJ) e Locutor Apresentador Animador Áulio Nóbrega (INES/ TV INES).
- Roda de Conversa – Para quem traduzimos? As diversas identidades e atuações profissionais dos Tradutores Intérpretes Libras/L. Portuguesa.
- Palestrantes: Prof./TILS Esp. Alex Sandro Lins Ramos (UFF/ UFRJ) – Membro da Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão (ABDIIn) – Público LGBTQIAP+; Prof.<sup>a</sup> Ma./TILSP Coda Andrea Beatriz Messias Belém Moreira (UnB – DF e Escola Bilíngue Taguatinga) – Doutrina Espírita Kardecista; Prof. Me. Wesley Rocha (INES/UFRJ) – Movimento Surdo Negro.
- Atividade Assíncrona – Videoaula Prof.<sup>a</sup> Ms. Doutoranda Mônica Astuto e Produção de slides – protocolos verbais.
- Atividade preparatória para a banca (Animação). Sorteio das equipes de TILSP para as interpretações das palestras. Apresentação das Coordenadoras.
- Atividade de avaliação (parte 1) – Ministrante: Prof.<sup>a</sup> Dra. Aline Lima Lage (DESU/INES – UFRJ). Tema: Mimografia ou dos rastros da língua de sinais como patrimônio cultural
- Composição da banca avaliadora: TILSP/Locutora (TVINES)

Esp. Rafaela Vale; TILSP/Aluna Letras Libras (UFRJ) Jordana Cecília e Prof.<sup>a</sup> Ms. Doutoranda Mônica Astuto (SME-RJ/ISERJ/UNIMEP -SP/UFRJ).

- Atividade de avaliação (parte 2) – Ministrante: Prof.<sup>a</sup> Dra. Camila Morgado (DEBASI/INES). Tema: Por que ensurdecer a educação de Surdos?
- Composição da banca avaliadora: Prof.<sup>a</sup> Ma. Doutoranda Priscila Cavalcante (DESU/INES/UFSC); Prof. Me. Wesley Rocha (INES/UFRJ); e TILSP/Prof. Esp. Ricardo Boaretto (DESU/INES/UFRJ).
- ★ As atividades de avaliação (Banca) serão divididas em duas (2) horas, cada uma delas, com aulas de até 1 hora com os grupos de alunos se revezando na interpretação.
- Encerramento – Live com todos os participantes e convidados (Atividade Cultural) e entrega do Questionário de Avaliação Módulo II.

As avaliações do Curso de Extensão TILSP Educacional são de forma contínua e em cada aula e/ou disciplina ministrada, tanto na modalidade presencial, quanto virtualmente, com atividades e temáticas provocativas no sentido de um se ver do profissional TILSP, em si e no outro. Essa forma de trabalhar aponta para o diferencial desse curso, não só no traduzir interpretar, mas também o quanto pode contribuir para o processo de aquisição do conhecimento/aprendizagem da pessoa surda. Um ato de se fazer compreendido, entender e apre(e)nder. A atividade final (banca) proporciona ao aluno, que enquanto um TILSP está no turno da interpretação o outro, fica na função de apoio, se mobilizando para oferecer suporte ao colega. Tudo isso num tempo cronometrado para dar oportunidade a todos do grupo viverem as experiências possíveis de tradução interpretação. Ou seja, os TILSP ouvintes e surdos aplicavam os conteúdos dados em aula, pelo revezamento, no apoio, com autonomia nas técnicas interpretativas e de maneira adequada, colocando em prática o que experimentaram ao longo do curso.

Geralmente, os grupos inscritos nessa extensão são oriundos de diversas ordens e das mais variadas formações. Quando se experimentou a modalidade remota no ano de

2021, cresceu-se o contato com outras pessoas de outras culturas, outras regiões, de diferentes realidades, e, com isso, as práxis provocativas. Nada mais que logísticas de disciplinas repensadas para atingir um público-alvo desse porte, repensando-as e revendo-as a partir de cada encontro e/ou atividade; fosse nos conteúdos agradáveis, atraentes, desafiantes e interessantes. Promover principalmente uma práxis de identidade de TILSP Educacional, mais precisamente no segmento que atende ao nível superior, em que estão sendo formados futuros professores e pedagogos surdos e ouvintes, que irão trabalhar com os alunos surdos que, em sua maioria, são encontrados em espaços inclusivos. Todos os envolvidos nessa proposta pedagógica precisavam ser convidados a se reinventarem no cotidiano da formação. Lacerda (2009) diz que, para o intérprete atuar em sala de aula, lidando com atividades educacionais, necessita-se no mínimo que seja para além de proficiente nas duas línguas, deve possuir “conhecimentos específicos [...] com o grau de exigência e possibilidade dos alunos que está atendendo” (LACERDA, 2009, p. 36 apud BELÉM, 2010, p.35).

**Fotos 28 a 30 – Atividades como aulões, para o exercício das técnicas tradutórias e interpretativas, a oportunidade de formação para os TILSP da instituição e as aulas remotas mostram de que forma muitos são afetados nessa ação coletiva dos TILSP DESU/INES.**





*Fonte: Arquivo pessoal.*

Segundo Patricia Alejandra Behar tematizando “O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância”<sup>37</sup>, os termos “remoto”, “ensino emergencial”, “híbrido” e “educação à distância” não podem ser pensados como sinônimos. A autora esclarece que o termo “remoto”, no contexto em que

<sup>37</sup> Fonte: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>.

estamos vivendo, se refere a um “distanciamento geográfico” e o “ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por um decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus”. A barreira tecnológica, por falta de condições financeiras para obter pacote de internet por conta própria<sup>38</sup>, desencadeou um enfrentamento de situações atípicas nos trabalhos em equipe e no exercício dos diálogos, intensificando ainda mais os desafios surgidos entre os pares. O enfrentamento de desigualdades econômicas e sociais foi ainda mais perceptível, assim como veio a influenciar, na flexibilização das entregas das avaliações, que passaram ter os prazos prorrogados. A experiência de ajuda mútua entre todos os envolvidos nesse programa de extensão consistiu no conjunto de iniciativas que atenderam não só aos alunos do INES, mas a todos os servidores e a sociedade em geral, além de contribuir para as divulgações de pesquisas e produções acadêmicas, no campo da tradução e interpretação educacional, uma vez que “há uma comunidade de pesquisadores interessados no campo da interpretação educacional” já que é um campo bem debatido e que justifica a sua produção acadêmica (ALBRES; LACERDA, 2013, p. 194).

Alguns relatos de estudantes no chat de uma das aulas da 4ª edição totalmente remota, em 11 de outubro de 2021, demonstram os entraves e obstáculos enfrentados cotidianamente nos acessos às aulas remotas e dão conta de que foram superados, aprendendo-se a conviver com esses possíveis e prováveis inconvenientes:

**Quadro 01 – Avaliações dos alunos, sobre a modalidade virtual do Curso de Extensão TILSP Educacional.**

**Ronaldo:** Hoje há muitos recursos básicos, que nem sempre precisa de estar conectados na rede.

E muitos recursos, como editores por exemplo, são gratuitos e muito bons.

**Janete:** Sou tão “aquem” pra informática.... Mas irei tentar tbm.

**Amanda:** eu não consigo fazer essas coisas no celular.

**Cláudia:** Só sei usar o básico do “movavi” no notebook. Em celular não sei usar nada.

*Fonte: Belém e Costa (2021), chat de discussão em aula síncrona no Zoom.*

38 A gestão do Departamento de Ensino Superior da instituição disponibilizou chips de internet, de modo emergencial, somente para alunos e profissionais dos cursos de graduação e pós-graduação. O Curso de Extensão TILSP Educacional se diferencia dos demais cursos de extensão da instituição, por conta de ser o único oferecido por técnicos administrativos –TILSP e por sua longa duração, enquanto os demais são oferecidos pelos professores doutores do departamento, com duração menor.

Talvez a percepção de que todos teriam que possuir um aparato tecnológico de internet, com banda larga, que garantisse uma participação plena e assídua, tenha levado alguns alunos a pensarem em desistir do curso, entretanto, muitos superaram esse sentimento e tiveram interessantes participações nas aulas. A conjuntura de pandemia demandava uma “atuação de tradutores, intérpretes, e Guia-Intérpretes no contexto comunitário”, tornando-se “mais urgente e imprescindível para minorias linguísticas” (FEBRAPILS, Nota de Esclarecimento nº. 001/2020). As atividades assíncronas pela plataforma AVP de certa forma já eram disponibilizadas aos discentes surdos e ouvintes para fazerem postagens de vídeos em Libras ou de materiais traduzidos para a língua de sinais, como também videoaulas, textos teóricos e atividades propostas por professores, palestrantes, convidados e coordenadoras do curso, porque nos entendemos bilíngues e biculturais.

Alguns relataram que foi bastante difícil acompanhar as aulas e, principalmente, participar da avaliação final. Outra dificuldade tecnológica apontada se referiu à tela do celular, tornando-se complexa a visualização do professor e da sua respectiva sinalização em Libras, além das participações das mediadoras linguísticas e avaliação dos alunos/professores surdos, para “ver os sentidos visualmente e espacialmente” (SEGALA; QUADROS, 2015). A procura de pessoas ao Curso de Extensão TILSP Educacional e que não eram profissionais ou não atuavam na área de tradução e interpretação foi igualmente bastante perceptível. Os vários perfis de estudantes também chamaram muito a atenção, no trânsito entre tradutores-intérpretes generalistas aos tradutores-intérpretes educacionais; estudantes dos cursos de graduação em Pedagogia e Letras/Libras, uma vez ser o DESU/INES espaço de referência em Educação Bilíngue Libras-Língua Portuguesa, a presença dos alunos do Letras-Libras de variadas instituições buscando talvez, a prática nessa extensão. Notoriamente, as discrepâncias de desempenho ficaram evidenciadas desde o início do Curso, nas primeiras disciplinas e nas atividades práticas propostas, porém, pode-se observar que no decorrer dos encontros presenciais e/ou remotos, uma boa parte passou a iniciar a atuação na área de tradução interpretação e, de modo geral, uma grande parte dos alunos vem alcançando



e apresentando uma melhor performance nos conhecimentos encadeados, participando de eventos do próprio INES, e dos cursos de formação de curta duração voltados para TILSP.

## **Concluindo, mas não terminando**

Além da enorme procura por cursos de formação inicial e continuada por parte dos próprios profissionais TILSP, mediadores linguísticos da Libras e do Português, tem aumentado o número de professores de surdos e de professores de Libras buscando cursos de tradução interpretação Libras-Língua Portuguesa como uma tentativa de ampliar os conhecimentos linguísticos nas línguas de sinais. Línguas, porque hoje há uma circulação muito grande de surdos estrangeiros em nosso país, além do que, o advento da tecnologia nos tem aproximado muito de outras culturas e outras línguas. Esse grande espaço de tempo que vivemos recentemente, na pandemia, nos isolou por um lado, mas, por outro, nos fez contatar mais pessoas e muitas “gentes”. Muitos alegam que os cursos básicos de Libras oferecidos ao público em geral não são voltados às áreas de conhecimento e disciplinas que lecionam, não possibilitando conhecimentos linguísticos suficientes para lecionar em Libras e/ou dominar o vocabulário concernente aos conceitos e conteúdos das áreas que exercem. São raras as notícias de instituições que promovam cursos de Libras voltados para as áreas específicas da educação, assim como na área da saúde, jurídica, enfim, áreas onde se faz necessário aos profissionais, incluindo o próprio TILSP, uma vez a Língua de Sinais por ser uma língua e, portanto, viva, contribuindo na diminuição do enorme abismo na comunicação entre as pessoas surdas e não surdas. Tal ausência de formação leva essas pessoas a buscarem o conhecimento linguístico por conta própria.

O retorno às aulas virtual e remotamente propiciou aos que buscam o conhecimento da tradução interpretação, num reencontro dos pares e seus ímpares, viabilizando assim, a construção em conjunto das experiências sentidas, vividas e até mesmo as desconhecidas, transformando-as em grandes conquistas, noutra perspectiva, em perspectivas. No processo de aprender a lidar com o outro linguisticamente e no ofício do traduzir interpretar, num contexto de educação em nível superior bilíngue - Libras/Língua

Portuguesa, existe a perspectiva inclusiva. Atentando-se para esse espaço constituído ideologicamente, nas/das relações sociais com alunos surdos e não surdos, o “signo – consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação” (BAKHTIN, 1995, p. 44), dá uma sensação de como estar em uma arena, de luta de classes, promovendo a sua ascensão e evolução nas suas línguas, tornando-se um instrumento racional e vivo para a comunidade surda.

As devolutivas das atividades realizadas também ocuparam um lugar de relevância, no que diz respeito ao autoconhecimento e à autocrítica, levando os alunos, os professores e a equipe de trabalho a não se centrarem somente nas suas práxis, mas serem mais flexíveis e tolerantes, com as práxis do outro. A iniciativa de um Curso de Extensão promovido por profissionais TILSP da instituição e outros profissionais da área de tradução interpretação, assim como da educação, tem buscado assegurar uma oferta de formação específica nessa área de trabalho, do TILSP no espaço educacional e de nível superior. A defesa de uma formação gratuita, ofertada por uma instituição pública de referência na Educação de Surdos, atrela o conhecimento, ao aperfeiçoamento contínuo, que deve estar sempre presente e disponível a todos os profissionais e estudantes que desejam se tornar TILSP futuramente, está configurada nessa proposta de Extensão. Considera-se ainda que estejam se fecundando as várias possibilidades de identidades a serem desenvolvidas nesses profissionais TILSP no Ensino Superior.

Existe o interesse, bem grande, por parte deles, mesmo daqueles que já tenham se formado nos cursos de Letras-Libras, mas que anseiam por possibilidades de expressarem-se nas duas línguas, conhecer mais para além da gramaticalização, ir para além da estrutura linguística, que não está somente no nível textual, mas que está presente nele (SOBRAL, 2005), o próprio TILSP. Para isso, é necessário que esse profissional se desafie continuamente e conheça profundamente ambas as línguas e toda a multiplicidade de possibilidades de produção dos sentidos (ARROJO, 1996). O espaço educacional exora uma série de padrões de conduta, incidindo na constituição desse sujeito, levando-o a se forjar numa identidade profissional para o exercício de suas funções, se tradutor intérprete, se tradutor, se intérprete, se professor. Ser um TILSP Educacional, precisar desvincular-se das práticas marcadas

e cultivadas ao longo dos anos por uma história de cultura assistencialista, ocupando um lugar novo, encontrar esse novo nas situações cotidianas. Transmutar os efeitos que a ausência de uma formação ou de uma reflexão sobre o que se faz, recriando-se no profissional que deseja ser na perspectiva de uma educação bilíngue para e de surdos.

## Referências

- ALBRES, N. de A.; LACERDA, C. B. F. de. **Interpretação educacional como campo de pesquisa**: estudo bibliométrico de publicações internacionais e suas marcas no campo nacional. Universidade Federal de São Carlos. Cadernos de Tradução, n. 31, p. 179-204, Florianópolis, 2013.
- ALBRES, N.A.; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, v. 13, n. 3, 2018.
- ALMEIDA-SILVA; A. RUSSO, A. Diferenças e similitudes entre a ‘interpretação indireta’ e a ‘interpretação indireta sinalizada’: uma análise sobre a posição de ‘intérprete-feed’. In: **Anais do IV Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa**. Florianópolis: UFSC, 2014.
- ARROJO, R. Os ‘estudos da tradução’ como área de pesquisa independente: dilemas e ilusões de uma disciplina em (des)construção. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Delta: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada. **Delta** 14 (2), 1998.
- BEHAR, P.A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Jornal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre – RS, 2020.
- BELÉM, L. J. M. B. **A Atuação do Intérprete Educacional de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Médio**. 138 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. São Paulo, 2010.
- BRASIL, **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- BRASIL, **Lei nº 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010.
- BRASIL, **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005.
- BRASIL, **Lei nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais –
- LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002.
- COSTA, R. dos S. **O professor intérprete de Libras em uma escola polo do município de Nova Iguaçu**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.
- COSTA, P.R.; GUERINI, A. **A formação de tradutores em periódicos acadêmicos brasileiros online sobre estudos da tradução (1996-2016)**: mapeamento e descritores. Tradução em Revista 28, 2020.
- DIZEU, L. C. T. de B.; CAPORALI, S. A. **A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago.

2005.

- FEBRAPILS, Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais. **Nota técnica da FEBRAPILS nº 1/2017**, sobre a atuação do tradutor, intérprete e Guia-Intérpretes de libras e língua portuguesa em materiais audiovisuais televisivos e virtuais – Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais, 2017.
- FEBRAPILS, Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais. **Nota técnica da FEBRAPILS nº 2/2017** (Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais), sobre a contratação do serviço de interpretação, 2017.
- FEBRAPILS, Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais. **Nota de Esclarecimento da FEBRAPILS, Nº 001/2020**, Brasil, 02 de abril de 2020.
- FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1995.
- LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras em atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental**. Porto Alegre: Mediação\FAPESP, 2009.
- LAGUNA, M. C.V. **Moralidade, Idoneidade e Convivência**: discursos sobre as práticas dos repetidores de classe do INES no período de 1855 a 1910 que incidem na atuação profissional dos tradutores-intérpretes de língua de sinais da atualidade. 157 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre – RS, 2015.
- NASCIMENTO, V. Da norma legislativa à atividade interpretativa: acessibilidade comunicacional de surdos à mídia televisiva. In: organização de Anderson Almeida da Silva, Neiva de Aquino Albres, Ângela Russo. **Diálogos em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais**. 1 ed. Curitiba: Editora Prisma, 2016.
- QUADROS, R. M. **Língua de Herança**: Língua Brasileira de Sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.
- QUADROS, R. M. de. O ‘bi’ em bilinguismo na educação de surdos. In: E. Fernandes (org.) **Surdez e bilingüismo**. 1 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.
- QUADROS, R. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos – Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- REILY, L. **O papel da Igreja nos primórdios da educação dos surdos**. Revista Brasileira de Educação v. 12, nº 35, maio/ago. 2007.
- ROCHA, S. **O INES e a educação de Surdos no Brasil**. Vol. 01, 2ª edição (DEZ/2007) – RIO DE JANEIRO: INES/2007.
- SALES, A. C. M. **Diálogos com tradutores- intérpretes de língua de sinais que atuam no Ensino Fundamental**. Tese (Doutorado em educação), Universidade Federal de São Carlos, (UFSCar), São Carlos/SP, 2014.
- SANTOS, K. A. S. LACERDA, C. B. O intérprete de libras-português no contexto de conferência: reflexões sobre sua atuação. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, v. 13, n. 3, 2018.
- SILVA, A. A.; RUSSO, A. Diferenças e similitudes entre a ‘interpretação indireta’ e a ‘interpretação indireta sinalizada’: uma análise sobre a posição de ‘intérprete-feed’. In: Anderson Almeida da Silva, Neiva de Aquino Albres, Ângela Russo (orgs). **Diálogos em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais**. 1.ed. Curitiba: Editora Prisma, 2016.
- SILVA, C. S.V do. **Questões de poder e ideologia nos estudos e na prática da interpretação**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2013.

# FORMAÇÃO LATO SENSU PARA TRADUTORES(AS) SURDOS(AS) E OUVINTES NA PG TRADINES

Ana Regina e Souza Campello  
Glauber de Souza Lemos

## Introdução

Os profissionais Tradutores-Intérpretes de Libras/Português (TILSP) e Guia-Intérpretes para Surdocegos (GIS) atuam em espaços comunitários, por exemplo, no contexto educacional, na Educação Básica e no Ensino Superior. Percebemos que há necessidade de formação para esses profissionais, mas que tematize a área disciplinar dos Estudos da Tradução e da Interpretação em Língua de Sinais (ETILS). No entanto, ainda são poucas as ofertas de cursos de formações extensionista e continuada ou de formações em nível de graduação e pós-graduação (*lato e stricto sensu*), no estado do Rio de Janeiro, mesmo tendo incentivo de dispositivos legislativos, delimitando que a formação de TILSP e GIS ocorra em nível superior (BRASIL, 2005, 2015; LEMOS; CARNEIRO, 2021).

Por muitas décadas, principalmente, no século XX, em contexto nacional, a maioria dos TILSP e GIS tiveram uma formação empírica. Durante alguns anos, no estado do Rio de Janeiro, foram poucas as Associações<sup>1</sup> que promoveram formações para TILSP e GIS, em nível extensionista; poucas tematizando a diferença entre o que significa traduzir e ser tradutor, como também o que significa interpretar e ser intérprete, com articulações em diversas perspectivas teóricas dos Estudos da Tradução (ver em Lemos e Carneiro, 2021<sup>2</sup>).

No presente capítulo apresentaremos como foi construído um projeto de ensino para especializar profissionais Tradutores(as)-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP) e Guias-Intérpretes para Surdocegos (GIS),

1 A Associação dos Profissionais Tradutores/Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais do Rio de Janeiro (APILRJ), presidida e coordenada pela Me. Gildete da Silva Amorim Mendes Francisco, no período de 2007 a 2011, promoveu um Curso de Extensão “Curso de Formação e Extensão de Intérpretes de Libras”, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF) e, depois, em parceria com a Universidade Presbiteriana Mackenzie.

2 Veja em detalhes uma historiografia de ofertas de cursos de formação de TILS, entre os séculos XX e XXI, no artigo “Panorama histórico de cursos de formação de Tradutores-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa” (LEMOS; CARNEIRO, 2021), no link <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfieis/article/view/33393/29589>.

com foco em desenvolvimento de competências e habilidades na tradução de textos de Língua Portuguesa para Libras. O projeto foi idealizado pelos professores Ana Regina e Souza Campello e Glauber de Souza Lemos, materializando, assim, a implementação do primeiro Curso de Especialização *Lato Sensu* em Tradução de Textos de Língua Portuguesa para Libras, alocado no Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU-INES).

Em âmbito social, a relevância desse projeto se centra em permitir que mais TILSP do Rio de Janeiro possam constituir-se como competentes e habilidosos tradutores em Libras, para, assim, depreenderem melhor atendimento tradutório ao público surdo. Em foco acadêmico, o projeto tem relevância, pois há pouquíssimos cursos ofertados, em âmbito estadual, como cursos de pós-graduação *lato sensu*, em que se centralizem os estudos articulados e aprofundados, em interface teórico-prática nos Estudos Surdos e Estudos da Tradução das Línguas de Sinais, principalmente, com intuito de especializar profissionais na tradução de textos de Língua Portuguesa para Libras. Assim sendo, consideremos inédita a oferta de um curso de pós-graduação *lato sensu*, mas focado na promoção de aquisição de conhecimentos, habilidades e competências no ato de traduzir textos de uma língua oral para uma língua visual.

Organizamos as discussões deste capítulo pelas seguintes temáticas, focando: (i) na exigência legislativa como fomento para formação de Tradutores-Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa; (ii) em um breve panorama sobre algumas conceituações de tradução e interpretação; (iii) na articulação teórica entre os Estudos Surdos e os Estudos de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais; (iv) na proposta de aquisição de Competência Tradutória como aspecto formativo de Tradutores-Intérpretes de Libras/Português; (v) e na constituição curricular do Curso de Especialização em “Tradução de Textos de Português para Libras”.

## **Exigência legal da formação de Tradutores-Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa**

O reconhecimento legislativo da Língua Brasileira de

Sinais (Libras), em 2002, por meio da Lei nº 10.436, em 24 de abril, resultou às Comunidades Surdas o status de língua de todo o seu sistema linguístico – em todos os seus níveis estruturais e gramaticais (fonológico: unidades que constituem uma língua; morfológico: formação de sinais; sintático: estrutura; semântico: significados e sentidos; e pragmático: contextual, interacional, situacional e conversacional) –, fomentando, ainda, em algumas instituições escolares, uma (re)organização pedagógica e, também, a inclusão de novas políticas educacionais e linguísticas para o Público Surdo. Isso porque a Libras se tornou um direito linguístico e começou a ser orientado que ela precisa ser adquirida como primeira língua de aquisição, porque é um canal de instrução/ensino para os surdos e, por isso, deve ser ofertada em propostas pedagógicas da Educação Bilíngue e Educação Inclusiva (BRASIL, 2015, art. 27, inciso IV).

No Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, encontra-se a regulamentação da Lei da Libras e apresenta-se como deve proceder a formação de TILSP e GIS. No artigo 17, designa-se que esta formação “deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa”. A regulamentação da profissão de TILSP e GIS foi registrada na Lei nº. 12.319, de 1º de setembro de 2010. No artigo 4, exige aos profissionais, que atuam em nível médio (Educação Básica), que devam ter uma formação, podendo ser em nível de extensão universitária ou em cursos de formação continuada, sendo promovidos e certificados por Instituições de Ensino Superior.

Mais adiante, em âmbito nacional, as pesquisas acadêmicas de pesquisadores/estudiosos da tradução em Línguas de Sinais (FILIETAZ, 2006; MARTINS, 2009; SANTOS, 2010, 2013; NASCIMENTO, 2016, dentre outros) apontaram novos rumos para formações acadêmicas de TILSP e GIS, por exemplo, apresentando que esses profissionais possam ter opção de três tipos de formações: (i) formação em extensão universitária e/ou em formação continuada; (ii) formação em graduação em bacharelado de Letras-Libras; e (iii) pós-graduação *lato sensu* em Tradução e Interpretação de Libras.

Na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146, de 06 de julho de 2015, no capítulo IV, destaca-

se o “Direito à Educação”, contendo orientações estritas à formação de TILSP e GIS. O artigo 28 apresenta que o poder público deve: (i) “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” para os TILSP que sejam “direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação”; e (ii) que esses profissionais “devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras” (BRASIL, 2015, § 2º, inciso II). Além disso, a LBI, no artigo 73, confere ao poder público, a promoção de capacitação aos TILSP e GIS, para, assim, exercerem a intermediação e a interação de sujeitos surdos, com mais competência, proficiência e qualidade, em diversas situações e contextos, tais como educacional, social e cultural.

No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), vigente entre os anos de 2018 e 2022, há itens denominados de “Linguístico”, “Ensino” e “Gestão de Pessoas”, em que demandam compromissos institucionais sobre a promoção de formação continuada para funcionários, servidores e cidadãos brasileiros, apontando que:

Os instrumentos instaurados para a promoção da Libras envolvem, por exemplo, a obrigatoriedade do ensino de Libras para todas as licenciaturas e curso de fonoaudiologia; o **compromisso dos órgãos públicos em garantir** o acesso às informações na Libras para os Surdos; a **criação dos cursos de formação de professores de Libras**; professores de Português como segunda língua para Surdos e **formação de tradutores e intérpretes de Libras e Português**. O capítulo IV do Decreto 5626/2005 prevê um planejamento linguístico para a difusão da Libras e da Língua Portuguesa, para o acesso das pessoas surdas à educação. (BRASIL. INES. PDI. 2018 – 2022, 2018, p. 09; nossos grifos)

Realizar, periodicamente, exames de proficiência no uso de Libras pelos docentes e técnicos da Educação Básica, conduzido por banca composta pelos professores de Libras do INES, com o escopo de identificar demandas e **promover ações institucionais para a oferta de formação continuada aos servidores efetivos e temporários**. (BRASIL. INES. PDI. 2018 – 2022, 2018, p. 19; nossos grifos)

**Promover a formação, a qualificação e a educação continuada** em uma perspectiva bilíngue, **por meio da oferta de cursos de Graduação e de Pós-Graduação**, bem como de programas de pesquisa e extensão, com o objetivo de preparar



profissionais com competência científica, social, política, linguística e técnica, habilitados à eficiente atuação profissional, observada a área de formação. (BRASIL. INES. PDI. 2018 – 2022, 2018, p. 26; nossos grifos)

**Promover a formação continuada dos profissionais do INES, na perspectiva de qualificar sua atuação**, em consonância com as competências definidas pelos diferentes setores, com vistas ao cumprimento da Missão Institucional. (BRASIL. INES. PDI. 2018 – 2022, 2018, p. 39; nossos grifos)

Em âmbito do estado do Rio de Janeiro, a Lei nº 8.383, de 18 de abril de 2019, sancionou a liberação da criação de Escolas Bilíngues para Surdos (EEBS), na rede pública de educação do Estado, sendo vinculadas à Secretaria Estadual de Educação, com foco nas crianças, nos jovens e nos adultos surdos e surdocegos. A própria legislação considera que a Libras é uma língua de instrução educacional e de comunicação das Comunidades Surdas, possibilitando, assim, conhecimento e acesso educacional para surdos e surdocegos. No artigo 4, aponta que “os profissionais que atuarão nas EEBS deverão ser integrantes do quadro do magistério da rede pública de ensino, habilitados na área de atuação” e que para atuar como professor em classes e em aulas com alunos surdos e surdocegos, deverão ser profissionais de educação, com “habilitação na área de atuação, deverá apresentar habilitação específica na área de surdez, em nível de graduação ou especialização, na forma da pertinente legislação em vigor, e domínio de Libras”. No parágrafo 4º, aponta, ainda, que “caberá ao Estado promover a capacitação de profissionais já existentes em seu quadro de funcionários, por meio da promoção de cursos de especialização”.

Com essa revisão legislativa percebemos uma lacuna institucional, ou seja, dentro do INES, no sentido de promoção formativa, por isso, procuramos preencher esta lacuna, com oferta de um curso de formação específico para TILSP e GIS, para, assim, proporcionar a aquisição de competências e habilidades linguísticas e tradutórias. A seguir, apresentaremos como fundamentamos, teoricamente, a oferta do Curso de Pós-Graduação em Tradução de Textos de Língua Portuguesa para Libras, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

## **Breve conceituação de Tradução e Interpretação**

No campo disciplinar dos Estudos da Tradução, na atualidade, há muitas correntes teóricas, tais como: Estudos e Teoria da Tradução Literária; Teoria dos Polissistemas da Tradução; Estudos Descritivistas da Tradução; Estudos Linguísticos da Tradução; Teoria da Desconstrução e Pós-Estruturalista da Tradução; Invisibilidade da Tradução; Estudos Culturais, do Poder e do Discurso da/na Tradução; Estudos Sociológicos da Tradução; História da Tradução; Pedagogia, Ensino e Didática da Tradução; Tecnologias da Tradução; Políticas Tradutórias/Interpretativas. O campo teórico é interdisciplinar, abarcando outras áreas de conhecimentos e articulando análises sobre práticas tradutórias e interpretativas, em diversos contextos de trabalho de tradução e de interpretação de textos e línguas. E, dentro do campo (inter) disciplinar dos Estudos da Tradução, há muitas conceituações sobre o que seria tradução e interpretação. Cada conceito está vinculado a uma filiação teórica. Até a contemporaneidade, alguns conceitos de tradução/interpretação ainda são discutidos, criticados e aplicados tanto no âmbito teórico quanto no âmbito profissional, sendo eles: fidelidade textual; transportação; equivalência (formal e dinâmica); literal e livre; correspondência; transformação; desconstrução; funcionalidade e objetivos; projeto, processo e produto; mediação intercultural; adaptação; versão; (trans)criação. Para nosso projeto, buscamos nos aproximar das perspectivas teóricas funcionalistas e interculturais da tradução, observando o fenômeno da tradução como cultural. Já na parte da constituição do ensino e da pedagogia de nosso curso, nos aproximamos das perspectivas das Competências da Tradução.

No âmbito dos Estudos da Tradução, Roy (2002, p. 351-352) critica o “modelo do conduto persistente” sobre o papel de atuação de intérpretes, pois nega o envolvimento e a participação desses profissionais, em interações, fazendo com que a profissão fique sujeita às “noções conflituosas de realidade”. Lemos (2019) também revisita os ETILS, com intuito de apontar antigos discursos e conflitos sobre o temor entre o que é considerado uma “má tradução”, o que é “traduzível” e o que seria “intraduzível”, além de retomar as discussões referentes sobre dicotomias entre ser fiel e ser traidor ao traduzir um texto (RICOUER, 2012;

PAGANO, 2015). Já Rajagopalan (2000, p. 123-124) critica, incisivamente, a “tradição logocêntrica” que, por muitos anos, perdurou nos Estudos da Tradução. O autor define que a atividade de tradução baseada na perspectiva logocêntrica é um transporte de conteúdo (significados) e de forma (significantes) entre a língua de partida para a língua de chegada, sendo considerada como um suave ou um carinhoso “transporte de conteúdos semânticos”. Essa visão, segundo o autor, enquadra o tradutor em uma responsabilidade de “fidelidade” na atividade comunicativa e em um “papel de subserviência” e de “subalternidade” ao texto e ao autor (RAJAGOPALAN, 2000, p. 124).

No âmbito dos Estudos da Interpretação, Pagura (2003, p. 336) compreende o conceito de interpretação como um processo diferente da tradução, isso porque aquela requer um “conhecimento necessário e vocabulário específico”, em situações interacionais simultâneas e consecutivas, exigindo-se do intérprete muitas tomadas de decisões repentinas/rápidas e “em questão de segundos”. Além disso, no ato da interpretação (de línguas orais ou sinalizadas), muitas vezes, não há tempo para o intérprete realizar consultas (entre as duplas/trios de trabalho), isso porque o processamento cognitivo e linguístico acontece em uma velocidade “30 vezes maior” do que no processo de tradução” (PAGURA, 2003, p. 226). Quadros (2004, p. 27) concebe a interpretação como um ato que “envolve processos altamente complexos” e custosos ao processamento e à produção da linguagem, porque um intérprete precisa processar “a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte”.

Nos Estudos da Tradução (ET), novas perspectivas buscam conceituar a tradução. Preferimos nos filiar ao conceito de tradução como um processo complexo, exigindo consciência epistemológica do tradutor sobre a identificação de processos da mesma, com constantes tomadas e retomadas aos seus procedimentos técnicos, de estratégias tradutórias, de tomadas de decisões e de resoluções no ato tradutório (HURTADO ALBIR, 2001; GONÇALVES, 2003).

Entendemos, também, que o ato de traduzir “não é uma

simples transposição do léxico de uma língua à outra; isto é, não se traduz palavra por palavra, mas se faz necessária uma tradução de significados [semânticos] e das referências que há entre as culturas” (MACHADO, 2017, p. 44). Mais recentemente, a tradução é compreendida como um projeto, construído em processo até ser concluída como um produto.

## **Estudos Surdos e Estudos de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais**

No Brasil, os Estudos Surdos<sup>3</sup> eram apenas um grupo de pesquisa e, atualmente, se tornaram uma disciplina acadêmica. Durante a década de 1990, houve a chamada “virada dos Estudos Surdos” (LEMOS, 2019), isso porque as “disputas ideológicas” influenciaram diretamente os campos das políticas linguísticas e das políticas de educação especial/inclusiva para surdos (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 51). Com a intensificação de debates a respeito da Linguística da Libras e da Educação Bilíngue de/para Surdos, toma força um novo campo de estudos e pesquisas, em contextos de ensino superior, com reflexões sociointeracionais, sobretudo, socioantropológicas (LEMOS, 2019, p. 30).

Em âmbito acadêmico, os Estudos Surdos tornaram-se pesquisas e epistemologias, mas sendo produzidas por pesquisadores surdos e não surdos, com foco na Perspectiva (êmica) Surda. Na atualidade, academicamente, os autores surdos vêm assumindo as descobertas teórico-epistemológicas, percorrendo reflexões e caminhos filosóficos para questionarem e buscarem respostas sobre as hipóteses e questões em pesquisas científicas de suas comunidades. As Pesquisas Surdas realizadas no Brasil vêm tentando romper com a “mesmidade” e a subjugação de “olhares ouvintistas” (SKLIAR, 2015 [1998]). E, nesse caminho, os Surdos tornam-se autores de suas produções acadêmicas, tanto em Libras quanto em Língua Portuguesa, mesmo persistindo a negação e a resistência do ouvintismo. Podemos perceber que alguns não surdos estão sensíveis aos olhares surdos e não incluem em suas pesquisas e estudos as

---

3 Skliar (2015 [1998], p. 5) revela que os Estudos Surdos “se constituem como um programa de pesquisa em educação, pelo qual as Identidades, as Línguas, os Projetos Educacionais, a História, a Arte, as Comunidades e as Culturas Surdas são focalizados e entendidos, a partir da diferença e do seu reconhecimento político”.

“perspectivas do outro Surdo”, principalmente, na temática do processo de produção de conhecimento da Visualidade Surda, Didática Surda e Pedagogia Surda (CAMPELLO, 2008; MARQUES, 2008; REIS, 2015; PINHEIRO, 2020). Além disso, nesse momento de virada epistemológica dos Estudos Surdos, outro objetivo aplicado esteve focado em inserir, no âmbito educacional, a disciplina Libras como componente curricular obrigatório no ensino (Educação Infantil, Fundamental, Médio e Superior).

No âmbito dos Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS), a autora Vasconcelos (2010, p. 130) descreve os desdobramentos recentes que proporcionaram aberturas para a atuação profissional e para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas, tais como: Tradução multimídia e audiovisual; Tradução religiosa e bíblica; Tradução de (auto) bibliografias; Interpretação para serviço público; Interpretação simultânea e consecutiva; Interpretação de conferência; Interpretação em diversos contextos; Estudos comparativos e contrativos; Estudos baseados em corpora; Interpretação legal e jurídica; Teorias da tradução; História da tradução e da interpretação; Estudos interculturais na tradução/interpretação; Estudos de interpretação; Tradução literária; Tradução (auxiliada) por computadores e tecnologias; Metodologia de Pesquisa em tradução; Tradução técnica e especializada; Terminologia e Lexicografia em tradução e interpretação; Estudos de gênero/queer e tradução; Tradução e ensino de Línguas Estrangeiras; Tradução e política; Políticas (públicas e linguísticas) de tradução; Formação de tradutores e intérpretes. Rodrigues e Beer (2015) apontam que todas essas temáticas são emergentes do novo campo disciplinar dos Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS), em relação à sua vinculação direta aos Estudos da Tradução (ET) e aos Estudos da Interpretação (EI).

Compreendemos que o conhecimento e as inteligibilidades surdas precisam ser articulados na tradução, na interpretação, no exercício e no papel como tradutor, principalmente, na unificação entre surdos e não surdos, com foco na resistência das Comunidades Surdas, a respeito das Culturas Surdas e da construção das identidades de surdos, tanto em contexto da Educação Bilíngue quanto na vida cotidiana e social. Vemos esse

efeito na junção entre os Estudos Surdos e os Estudos da Tradução e da Interpretação das Língua de Sinais, sendo denominado como Tradulogia Surda (LINHARES, 2019).

Campello (2014), em “Intérprete surdo de língua de sinais brasileira: o novo campo de tradução/interpretação cultural e seu desafio”, aponta como a “norma surda da tradução” (STONE, 2009; SOUZA, 2010) fomentou a construção dos ETILS. A autora surda busca apresentar que os tradutores/intérpretes surdos, com competência tradutória e bilíngue intramodal e intermodal, foram/são profissionais que produziram normatizações e orientações para o serviço de tradução em Línguas de Sinais, em âmbito nacional e internacional. Campello (2014) identifica os registros da atuação de Intérpretes Surdos, no Brasil; por exemplo, a experiência de repetidores dos surdos, em salas de aulas, no Imperial Instituto de Surdos-Mudos, no século XIX, no Rio de Janeiro. Esse serviço, sendo considerado como uma “identificação linguística” entre pares surdos, também é uma forma de reconhecimento profissional e uma “forma de tradução/interpretação” Surda (CAMPELLO, 2014, p. 145). Muitos profissionais surdos se formam e atuam como tradutores/intérpretes, podendo ser em pares linguísticos (por exemplo, Língua Portuguesa/Libras ou Libras/American Sign Language – ASL) ou em focos multilíngues (por exemplo, Libras/ASL/Língua de Sinais Internacional – LSI).

A *Tradulogia Surda* é a composição da “experiência surda”, sendo imbricada por uma cultura e experiência visual (CAMPELLO, 2014, p. 148), além de ser sistematizada por cientistas surdos e por suas práticas acadêmicas, com contribuição de forma singular de áreas de conhecimento teórico-prático. Nessa perspectiva teórica, juntam-se aqueles que almejam desenvolver estudos e pesquisas sobre as pessoas Surdas e a Tradução – além de outros fenômenos epistemológicos ligados sobre essas temáticas, no campo disciplinar dos ETILS. A epistemologia da Norma Surda tem fomentado um profundo estudo de autoanálise e de autoprática, principalmente, quando se cometem erros crassos no ato tradutório e, também, em suas performances como tradutores não surdos. O reconhecimento é um caminho para que novas traduções possam alcançar uma melhor *performance* tradutória e interpretativa em Língua de Sinais.

O alinhamento teórico embasado pelos Estudos da Tradução, na perspectiva cultural, social e multimodal, possibilita entendimento de como é possível alavancar formação e vinculá-la às Comunidades Práticas Surdas. Exemplo disso são os estudos fundamentados em Campello (2008), Marques (2008) e Reis (2018), apontando contribuições, argumentos e pensamentos referentes aos Estudos Surdos e os Estudos da Tradução e da Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS), assim como será desenvolvido no Curso de Especialização a ser implantado no Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de surdos (DESU-INES).

A fundamentação pedagógica de nosso curso está vinculada à aquisição e ao desenvolvimento de competências tradutórias para a formação de TILSP, assim como apresentaremos a seguir.

### **Desenvolvimento de Competência Tradutória na formação de Tradutores-Intérpretes de Libras/Português**

Santos (2006, p. 30-32, 55) aponta que os conhecimentos exigidos a um TILSP, em sua constituição formativa e atuação profissional, são: (i) habilidades visuais e auditivas; (ii) capacidade de reter as informações ouvidas e interpretá-las para a Libras; (iii) conhecimento das características específicas de cada língua; e (iv) domínio de técnicas e estratégias para interpretação das línguas. Santos (2006, p. 54-55) revisita Lima (2006) e apresenta os critérios para atuação profissional de um TILSP, que compreendem os seguintes requisitos: ser fluente em Libras e em Língua Portuguesa; conhecer e dominar as técnicas de interpretação; respeitar o Código de Ética dos TILSP; conhecer o mercado de trabalho e suas demandas; saber trabalhar em equipe; manter atualizados os conhecimentos gerais e, principalmente, os conhecimentos linguísticos sobre Libras e Língua Portuguesa; conviver, harmonicamente, com as Comunidades Surdas, respeitando as suas organizações e lideranças; e reconhecer as suas próprias limitações e habilidades tradutórias e interpretativas.

Há, ainda, muitas outras temáticas que envolvem o cotidiano do profissional TILSP e GIS e que precisam ser incluídas como ponto de pauta e de agenda nas formações e

no processo de ensino-aprendizagem da tradução/interpretação de Línguas de Sinais. Sem essas discussões, geram-se nos TILSP e GIS inconstâncias no ato de traduzir e de interpretar para as Comunidades Surdas.

Na Espanha, o Grupo de Pesquisa “*Procesos de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación*” (PACTE <sup>4</sup>) da Universidade Autônoma de Barcelona/Espanha, apresenta as “Competências Tradutórias” (CTs). O Grupo PACTE (2018) notifica que as CTs devem ser ensinadas aos aprendizes (ou já profissionais atuantes) tradutores, para, assim, obterem eficiente fluência na tradução. É preciso salientar algumas questões referentes à aquisição da competência tradutória (HURTADO ALBIR, 2005, p. 19 apud MACHADO, FELTES, 2015, p. 242), principalmente, que

[...] embora qualquer falante bilingue possua competência comunicativa nas línguas que domina, nem todo bilingue possui competência tradutória. A competência tradutória é um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilingues não tradutores.

Gonçalves (2015, p. 118), em “Repensando o desenvolvimento da Competência Tradutória e suas implicações para a formação do tradutor”, compreende que

[...] competência caracteriza-se pela interface e busca de congruência entre os domínios sociocultural e cognitivo e se constitui através da articulação entre as interações, que são o conjunto de insumos e experiências socioculturais vivenciadas pelo indivíduo em relação a um objeto ou fenômeno, e as capacidades, que são sistemas cognitivos complexos que envolvem níveis mais ou menos conscientes, dentre os quais Gonçalves (2008) destaca os sistemas sensório-motores, as habilidades, os conhecimentos e os metacognições (grifo no original).

Gonçalves (2015) denota que as Competências da Tradução são capacidades cognitivas, interacionais e socioculturais, além de serem componentes para se construírem habilidades, conhecimentos e metacognições no ato tradutório. O autor reformula os iniciais dezessete componentes da CTs e os reinterpreta em dez componentes e (sub)competências, sendo eles:

4 Ver mais sobre o Grupo de Pesquisa, os projetos, as publicações, os fóruns e congressos, em <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en>.



1. Capacidade pragmática/estratégica
  2. Capacidade linguística/metalinguística nas línguas de trabalho
  3. Capacidade sociolinguística/estilística/textual/discursiva nas línguas de trabalho
  4. Capacidade nas culturas das línguas de trabalho
  5. Capacidade temática e terminológica
  6. Conhecimento teórico e meta-teórico sobre tradução
  7. Habilidade no uso de tecnologias aplicadas à tradução e habilidade em pesquisa
  8. Habilidade sociointerativa/profissional
  9. Fatores psicofisiológicos (emocionais e subjetivos)
  10. Conhecimentos/habilidades não diretamente relacionados
- (Gonçalves, 2015)

Atualmente, os cursos de formação de tradutores, por exemplo, em cursos técnicos de tradução, curso de bacharelado em tradução ou curso de pós-graduação (*lato sensu*) em tradução, reconstruíram e reorganizaram as suas matrizes curriculares, com intuito de oferecerem disciplinas formativas, com foco na perspectiva das CTs e, assim, conseguirem promover capacidade/conhecimento/habilidade em tradução.

Com essa breve contextualização sobre os Estudos da Tradução, com foco em apresentar o que significa traduzir e interpretar e quais são as diferenças entre os processos que envolvem os dois atos (de traduzir e interpretar), temos como objetivo oferecer um curso de especialização centrado no ato de traduzir. A seguir, apresentamos como elaboramos e materializamos a implementação do Curso da PG TRADINES.

## **O Curso de Especialização em “Tradução de Textos de Português para Libras”**

No Regimento Interno do INES, em seu primeiro artigo, apresenta-se que o objetivo do Instituto “destina-se a promover a educação, sob múltiplas formas e graus, a ciência e a cultura geral”, tendo como finalidade, segundo o inciso IV, do artigo 1<sup>a</sup>, foco em “expandir, quantitativa e qualitativamente, as ações para o desenvolvimento, a capacitação e a formação de recursos humanos”. Assim sendo, seguindo essas exigências institucionais, o projeto de ensino do Curso de Especialização em Tradução de Textos de Português para Libras busca explorar os diferentes conceitos de tradução, com foco na prática tradutória de diversos gêneros

textuais e visuais. Para atingir esse principal objetivo, buscamos estar alinhados teoricamente aos Estudos da Tradução, sob lócus da perspectiva cultural e da aquisição de competências e habilidades em tradução, com foco em constantes práticas sobre as versões de textos traduzidos. Nesse sentido, compreendemos que com toda essa base epistemológica, teórica, metodológica e prática, os alunos deste Curso podem obter profícua formação como Tradutores-Intérpretes de Libras-Português. Ressaltamos que o Curso está embasado nos componentes e nas subcompetências da tradução (HURTADO ALBIR, 2001; GONÇALVES, 2003, 2015), promovendo a formação dos alunos com foco no desenvolvimento de conhecimentos necessários para a comunicação entre as línguas, além de conhecimentos pragmáticos, sociolinguísticos, textuais e gramaticais (MACHADO, FELTES, 2015, p. 237-239).

O Curso de Especialização em Tradução de Textos de Português para Libras está subdividido em quatro momentos e com perspectivas epistemológicas diferentes, sendo em:

- (i) **Estudos da Tradução das Línguas de Sinais e Tradução Intercultural em Língua de Sinais**, com objetivo de inserir o aluno no campo disciplinar Estudos da Tradução, apresentando as perspectivas teóricas, as viradas epistemológicas, a historiografia da tradução e as categorias fundamentais da prática de tradução; os teórico-filosóficos sobre o Protagonismo Surdo (na Perspectiva Surda), os estudos culturais surdos, a tradução intersemiótica surda, a tradução intercultural e a tradução intralingual em experiência/perspectiva surda;
- (ii) **Estudos Linguísticos em Tradução das Línguas de Sinais**, contendo disciplinas baseadas em Linguística (Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica) e em Intersemiótica (Descrições Imagéticas e Prosódia Visual);
- (iii) **Oficinas com Práticas de Tradução de Português para Libras**, sendo um aprofundamento prático da Tradução das Línguas de Sinais, desenvolvendo, assim, a aquisição de estratégias e procedimentos técnicos da tradução, o

ensino da tradução em etapas e processos do ato de traduzir, a construção de um produto de tradução. Há foco, também, em transcrições, ensino de tradução de gêneros textuais, textos especializados, textos literários e não literários, com práticas empíricas, em cinco oficinas sobre textuais-visuais e de práticas de filmagem-rascunho em estúdio;

- (iv) **Metodologia da Pesquisa em Tradução e Produção Científica em Tradução**, focando na arquitetura e na construção do projeto de tradução (com comentários), com formulações teóricas, metodológicas e tecnológicas em Língua de Sinais.

Em nosso projeto, pretendemos que o aluno que obtiver a formação no Curso, obtenha a habilitação para atuar na área de Tradução de Libras. Objetivamos que o aluno seja capacitado para programar ações de cunho assistivo, qualitativo e linguístico, atuando na área de Tradução da Libras e, também, nas áreas que exijam a participação de profissionais TILSP.

Para compor o corpo docente de ensino da tradução na PGTRADINES, convidamos professores de diversas instituições de ensino superior do país. No quadro, abaixo, apresentamos o corpo docente.

| DOCENTE E INSTITUIÇÃO DE ORIGEM               | TITULAÇÃO    |
|-----------------------------------------------|--------------|
| Aline Lemos Pizzio (UFSC)                     | Doutora      |
| Ana Regina e Souza Campello (INES)            | Doutora      |
| Anderson Almeida da Silva (UFDPAR)            | Doutor       |
| André Nogueira Xavier (UFPR)                  | Doutor       |
| Betty Lopes L'Astorina de Andrade (UFRJ)      | Doutora      |
| Bruno Ferreira Abrahão (UFRJ)                 | Mestre       |
| Clarissa Luna Borges Fonseca Guerretta (UFRJ) | Especialista |
| Dafny Saldanha Hespagnol Vital (UFRJ)         | Especialista |
| Eli Rosemar Assis da Silva (INES)             | Especialista |
| Flávia Medeiros Álvaro Machado (UFES)         | Doutora      |
| Glauber de Souza Lemos (INES)                 | Mestre       |
| Gláucio de Castro Junior (UnB)                | Doutor       |
| Luiz Cláudio da Silva Souza (UFG)             | Doutor       |
| Marcus Vinícius Batista Nascimento (UFSCar)   | Doutor       |
| Osilene Maria de Sá E Silva da Cruz (INES)    | Doutora      |
| Renata dos Santos Costa (INES)                | Mestra       |
| Rodrigo Custódio da Silva (UFSC)              | Doutor       |
| Rodrigo Leal de Souza (UFRJ)                  | Mestre       |
| Rodrigo Rosso Marques (INES)                  | Doutor       |
| Simone Peixoto Gonçalves (INES)               | Mestra       |
| Suzana Alves Sousa (INES)                     | Especialista |
| Wagner Cabral dos Santos (UFRRJ)              | Especialista |

Todos os professores são proficientes e fluentes em Libras, pois a língua de instrução e de ensino do curso é a Libras. Nos próximos quadros, a seguir, apresentaremos as disciplinas e seus respectivos professores.

|                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DISCIPLINA 01 – TEORIA DA TRANSCRIÇÃO EM LÍNGUAS DE SINAIS<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) / Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                     |
| DISCIPLINA 02 – TERMINOLOGIA, LEXICOLOGIA E LEXICOGRAFIA NA TRADUÇÃO DA LIBRAS<br>Dra. Betty Lopes L'Astorina de Andrade (UFRJ) / Dr. Gláucio de Castro Júnior (UnB)                                                                                          |
| DISCIPLINA 03 – FONOLOGIA, PROSÓDIA E MORFOSSINTAXE NA TRADUÇÃO DA LIBRAS<br>Dr. André Xavier (UFPR) / Dr. Anderson Almeida da Silva (UFDPA) / Dr. Aline Lemos Pizzio (UFSC) /<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) / Me. Glauber de Souza Lemos (INES) |
| DISCIPLINA 04 – METODOLOGIA DA PESQUISA DA TRADUÇÃO I<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) / Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                          |
| DISCIPLINA 08 – INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA TRADUÇÃO<br>DAS LÍNGUAS DE SINAIS E LÍNGUAS ORAIS<br>Dr. Luiz Claudio da Silva Souza (UFG) / Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                      |
| DISCIPLINA 09 – METODOLOGIA DA PESQUISA DA TRADUÇÃO II<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) / Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                         |
| DISCIPLINA 10 – ESTUDOS DO TRADUTOR E TRADUÇÃO NAS LÍNGUAS DE SINAIS:<br>LINGUAGEM, DISCURSO E PODER<br>Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                     |
| DISCIPLINA 11 – TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA EM ESTUDOS SURDOS<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES)                                                                                                                                                          |
| DISCIPLINA 12 – TRADUÇÃO INTERCULTURAL EM ESTUDOS SURDOS<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES)                                                                                                                                                           |
| DISCIPLINA 13 – TECNOLOGIAS APLICADAS À TRADUÇÃO DA LIBRAS<br>Dr. Marcus Vinicius Batista do Nascimento (UFSCar) / Dr. Rodrigo Custódio da Silva (UFSC) /<br>Me. Wagner Cabral dos Santos (UFRJ)                                                              |
| DISCIPLINA 14 – OFICINA I – PRÁTICA EM TRANSCRIÇÃO EM LIBRAS<br>Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) / Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                   |
| DISCIPLINA 15 – OFICINA II – TRADUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS<br>DE PORTUGUÊS PARA LIBRAS<br>Ma. Dafny Saldanha Hesponhl Vital (UFRJ) / Me. Rodrigo Leal de Souza (UFRJ)                                                                                          |
| DISCIPLINA 16 – OFICINA III – TRADUÇÃO DE TEXTOS ESPECIALIZADOS<br>DE PORTUGUÊS PARA LIBRAS<br>TILSP Dra. Ana Regina e Souza Campello (INES) / TILSP Eli Rosemar Assis da Silva (INES) /<br>TILSP Suzana Alves Sousa (INES)                                   |
| DISCIPLINA 17 – OFICINA IV – ESTUDOS E PRÁTICAS EM TRADUÇÃO LITERÁRIA EM LIBRAS<br>Me. Bruno Ferreira Abrahão (UFRJ) / Ma. Clarissa Luna Borges Fonseca Guerretta (UFRJ) /<br>Ma. Simone Peixoto Gonçalves (INES)                                             |
| DISCIPLINA 18 – OFICINA V – PROCESSO E PRODUÇÃO DE TRADUÇÃO EM LIBRAS EM ESTÚDIO<br>Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                                         |
| DISCIPLINA 19 – PRODUÇÃO DE ARTIGO EM PORTUGUÊS E EM LIBRAS<br>Me. Glauber de Souza Lemos (INES)                                                                                                                                                              |
| DISCIPLINA 20 – ORIENTAÇÃO DE ARTIGO EM PORTUGUÊS E<br>DE PRODUTO TRADUZIDO EM LIBRAS<br>TODOS OS PROFESSORES                                                                                                                                                 |

O Curso tem a duração de 20 meses, com o total de 584 horas/aulas. Os encontros são realizados de forma online (realizados nas plataformas virtuais Zoom ou Google Meet). E, em outros momentos, há encontros semipresenciais nas dependências do DESU/INES. O curso é ofertado às quartas-

feiras e sextas-feiras, das 13:00h às 17:00h.

O projeto de ensino foi entregue ao DESU-INES em fevereiro de 2020; mas, por conta da pandemia iniciada no mês de março de 2020, o Curso não pôde ser implementado. Depois que o INES conseguiu organizar as aulas online para executar as suas atividades administrativas e pedagógicas em tempos pandêmicos, foi possível retomar as discussões e os pareceres para a implementação da PG TRADINES em 2021. Entre os meses de abril e maio, o projeto passou pela apreciação da comissão de avaliação de cursos de pós-graduação lato sensu do Departamento, tendo por membros-integrantes: Aline Cristine Xavier da S. Castro, Karine Vieira da Rocha, Maria Izabel dos Santos Garcia, Renato Tadeu da Silva e Wilma Favorito. Após a aprovação desta Comissão, o projeto de ensino foi encaminhado para o Colegiado Departamental e obteve aprovação. Em seguida, a Gestão do DESU encaminhou o projeto e sua respectiva aprovação para que a Direção Geral do INES apresentasse a portaria para a autorização, obtendo, assim, a Portaria de Aprovação em Boletim Interno, nº 132, de 12 de maio de 2021.

#### **Portaria de Autorização da PG TRADINES**



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES**

**PORTARIA Nº 132 DE 12 DE MAIO DE 2021**

O DIRETOR GERAL DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES, no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Ministerial nº 106, de 16/01/2019, publicada no DOU de 17/01/2019 e da competência fixada pelo Regimento Interno, aprovado pela Portaria Ministerial nº 323, de 08/04/2009, publicada no DOU de 09/04/2009,

#### **RESOLVE:**

Registrar o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Tradução de Textos de Português para LIBRAS, do Departamento de Ensino Superior – DESU, aprovado pelo colegiado departamental em 21/04/2021.

Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**PAULO ANDRÉ MARTINS DE BULHÕES**  
**Diretor Geral**

*Fonte: Acervo do INES*

Em seguida, realizamos o processo de seleção; mas antes preparamos o Edital 006/2021. O período de seleção<sup>5</sup> ocorreu entre julho e agosto de 2021, sendo todo o processo realizado de forma virtual e online. Nesse processo seletivo, foram disponibilizadas 50 vagas destinadas a candidatos surdos e ouvintes, do INES ou de fora da instituição.

Na primeira fase do processo seletivo obtiveram-se 73 inscrições: Região Sudeste (40 - RJ; 08 - MG; 06 - SP; 03 - ES); Região Nordeste (03 - PE; 03 - CE; 02 - MA; 01 - PI; 01 - PA; 01 - RN); Região Norte (01 - AC; 01 - AM); Região Centro-Oeste (01 - GO); Região Sul (01 - SC). Na segunda fase, com prova dissertativa em Libras, os dados apontam para: 10 candidatos faltaram a prova e 52 candidatos estiveram presentes; 38 candidatos foram aprovados na prova dissertativa em Libras, sendo 19 ouvintes e 19 surdos. Na terceira fase de entrevista em Libras, o processo seletivo obteve 38 candidatos classificados. Por fim, foram 37 alunos matriculados em agosto de 2021. No quadro abaixo, apresentamos, sucintamente, a relação dos dados quantitativos do curso:

| <b>Tradução de Textos de Libras para Português</b> |                         |
|----------------------------------------------------|-------------------------|
| Candidatos aprovados                               | 37                      |
|                                                    | 17 surdos e 20 ouvintes |
| Candidatos matriculados                            | 37                      |
|                                                    | 17 surdos e 20 ouvintes |
| Início do curso                                    | 15/09/2021              |

Há matriculados alunos de outros estados brasileiros, por exemplo, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Ceará, Rio Grande do Norte, Maranhão, além de alunos do Rio de Janeiro (mas, aqui, há alunos de regiões bastante remotas, isto é, de grande distância da capital do estado, ou seja, do INES). Os alunos participam ativamente das aulas e interações em salas de aulas, sendo elas virtuais e em atividades assíncronas. Como o curso possui uma carga horária para formar especialistas em tradução, os professores fomentam as análises críticas teóricas-práticas do campo disciplinar dos Estudos da Tradução das Línguas Orais e Sinalizadas. Além disso, a perspectiva teórica do curso busca encaminhar aos alunos os temas mais atualizados dos Estudos

5 Informações sobre o processo seletivo e o projeto do curso estão disponíveis no site do INES em: <https://www.gov.br/ines/pt-br/ensino-superior/processos-seletivos/pos-graduacao/lato-sensu/traducao-de-textos-de-portugues-para-libras-processos-seletivos>

da Tradução, por isso, em cada disciplina e suas respectivas aulas, os alunos surdos e ouvintes precisam ler, obrigatoriamente, um artigo científico que embasa toda a linha de raciocínio e discussões epistemológicas daquela temática de aula. Além disso, todos os materiais são traduzidos para Libras. E os materiais didáticos possuem leitura fácil, linguagem acessível e uso de bastantes figuras para ilustrar os conceitos e epistemologias. Isso permite que os alunos surdos e ouvintes possam construir significantes em Língua Portuguesa e significados em Libras.

As avaliações das disciplinas ocorrem por meio de tarefas de aprendizagem, permitindo que os alunos alcancem competências linguísticas e tradutórias. Essas tarefas são somativas e formativas, sempre aplicadas nas últimas aulas. Depois de entregarem as tarefas, elas são corrigidas no Google Classroom, com devolutivas e apontamentos do que é preciso alcançar de competência durante o percurso formativo. Alguns alunos preferem responder às tarefas/atividades em Libras, outros em Língua Portuguesa, outros nas duas línguas.

Todos os alunos do curso já possuem orientadores e coorientadores, pois já foram encaminhados às orientações na disciplina de Metodologia da Pesquisa em Tradução I. O Quadro, a seguir, apresenta os respectivos alunos, com matrícula ativa no curso e seus respectivos temas de tradução comentada e orientadores.

| ALUNO(A)                                       | TEMA                                                                                        | ORIENTADOR(A)                            | COORIENTADOR(A)                          |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|------------------------------------------|
| Alessandro Augusto de Souza Vasconcelos        | Análise de elementos multimodais na Tradução Audiovisual de Línguas de Sinais (TALS)        | Me. Glauber de Souza Lemos               |                                          |
| Andrea de Oliveira Giovannella Botelho Pereira | Tradução de texto turístico de Português para Libras do município de Angra dos Reis         | Dra. Ana Regina e Souza Campello         |                                          |
| Claudineia Gonçalves dos Santos                | Transcrição em Libras como estratégia na tradução de texto educacional para crianças surdas | Me. Glauber de Souza Lemos               |                                          |
| Cleudes Moreira de Jesus Alves                 | Tradução de texto sensível-religioso de Português para Libras                               | Dra. Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz |                                          |
| Cristina Patricia Antunes dos Santos           | Tradução de Charges de Português para Libras                                                | Dra. Flávia Medeiros Alvaro Machado      |                                          |
| Daniel Lima Nascimento                         | Processos tradutórios de Português para Libras em texto acadêmico de administração          | Me. Ramon Santos de Almeida Linhares     |                                          |
| Fabiola de Vasconcelos Saudan                  | Traduções de fraseologias semânticas de Português para Libras                               | Me. Glauber de Souza Lemos               |                                          |
| Geiza Pereira Aiade                            | Tradução de textos jurídicos para Libras sobre violência doméstica                          | Me. Glauber de Souza Lemos               | Dra. Ana Regina e Souza Campello         |
| Jaqueline de Araujo Muniz                      | Tradução Semântica de Português para Libras de parônimas                                    | Dra. Ana Regina e Souza Campello         | Dra. Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz |
| Jorlúzia Alves Moreira                         | Tradução para Libras de texto acadêmico sobre fisioterapia                                  | Dra. Betty Lopes L'Astorina de Andrade   | Dra. Ana Regina e Souza Campello         |

|                                       |                                                                                                                                         |                                        |                                          |
|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------|
| Juan Nascimento Guimarães             | Tradução para Libras sobre a trajetória surdodesporto na América Latina                                                                 | Dra. Betty Lopes L'Astorina de Andrade | Dra. Ana Regina e Souza Campello         |
| Kilma Marques Coutinho                | Tradução para Libras da Arte Surda                                                                                                      | Dra. Ana Regina e Souza Campello       |                                          |
| Mariana de Oliveira Ferreira          | Traduções e análises sintáticas em vídeos sinalizados no INES                                                                           | Dra. Ana Regina e Souza Campello       |                                          |
| Maritz Simões Fraga                   | Tradução de texto educacional infantil para crianças surdas                                                                             | Dra. Ana Regina e Souza Campello       | Dra. Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz |
| Nayara Ferreira Silva                 | Tradução de Saúde Pública para Libras                                                                                                   | Me. Glauber de Souza Lemos             |                                          |
| Priscila Santos Araújo                | Desafios da tradução da Libras em contexto de saúde em tempos pandêmicos: acessibilidade informacional como combate às <i>fake news</i> | Me. Glauber de Souza Lemos             | Dra. Ana Regina e Souza Campello         |
| Rosemeire Aparecida Antunes Desiderio | Tradução para Libras de texto sobre geografia do 8º ano do Ensino Fundamental                                                           | Me. Glauber de Souza Lemos             | Dra. Ana Regina e Souza Campello         |
| Sabrina Gonçalves Lage                | Políticas de Tradução em contexto jurídico-saúde: como acessibilizar informações para mulheres surdas?                                  | Dra. Flávia Medeiros Alvaro Machado    | Me. Glauber de Souza Lemos               |
| Sara Kelly Lopes França               | Tradução para Libras de Texto Literário do 9º ano do Ensino Fundamental                                                                 | Me. Glauber de Souza Lemos             |                                          |
| Walace Souza de Araújo                | Tradução para Libras de Charges e Tirinhas: análise do discurso e estratégias tradutórias                                               | Me. Glauber de Souza Lemos             |                                          |

Na disciplina de Metodologia da Pesquisa foi apresentado um panorama sobre as naturezas das pesquisas (qualitativa, quantitativa e mista), os tipos de pesquisas e os procedimentos e métodos da pesquisa. Depois desse momento teórico, os alunos realizaram duas tarefas, referentes ao seu pré-projeto do futuro trabalho de conclusão de curso, com tradução comentada, precisando: (i) escolher temas de pesquisa e decidir por metodologias, métodos e tipos de pesquisa; e (ii) elaborar o pré-projeto, contendo o tema escolhido, perguntas, objetivos, justificativa, referências teóricas, metodologia, tipo e procedimentos de pesquisa. Os trabalhos de conclusão de curso serão (i) tradução de um texto e (ii) tradução comentada.

Há alguns pontos positivos e outros difíceis na execução didático-pedagógica do curso em modalidade síncrono-remota. Os pontos positivos são que os alunos participam ativamente das discussões interacionais em sala de aula, possuindo bom rendimento escolar e aprendizagens dos conteúdos. Nas aulas síncronas e nas atividades assíncronas, os alunos estão demonstrando boas articulações teórico-práticas, com boas críticas reflexivas, leituras e participações integrais nas atividades assíncronas. No primeiro momento, os alunos estranharam as tarefas de aprendizagem e de tradução. No entanto, outras vezes, as entregas de trabalhos pela plataforma fazem com que ocorram atrasos, talvez pela falta de contato físico e rotina do espaço acadêmico. O destaque mais positivo é que os alunos têm acesso



a muitos materiais acadêmicos (artigos, dissertações e teses), com foco nas áreas de Linguística e Estudos da Tradução (há uma preocupação, mesmo no módulo de Linguística, na aproximação dos estudos linguísticos com os estudos de tradução), fazendo com que consigam articular bem as reflexões teóricas com as práticas tradutórias entre os textos e culturas/línguas.

Na ordem tecnológica, percebemos que a internet de todos oscila bastante e, às vezes, é preciso ingressar na sala virtual várias vezes. Em outros momentos, ocorrem pontuais dificuldades de acesso ao e-mail institucional e ao Google Classroom; entretanto, são problemas solucionados pelo atendimento do setor de informática do INES. Observamos que há dificuldades de se constituírem grupos de trabalhos para as realizações de tarefas acadêmicas, pois como os alunos não se encontram presencialmente no DESU, os seus horários são diversos e incompatíveis para realizarem um encontro entre todos de um determinado grupo de trabalho. Outra problemática das aulas virtuais é a concentração que se exige de permanecer por algumas horas na frente da tela do computador; às vezes, não funcionam bem e, por isso, há bastantes intervalos em um dia de aula.

Na perspectiva pedagógica do Curso, salientamos que não construímos um projeto na direcionalidade linguística de Libras para Língua Portuguesa, pois demandaria outra construção curricular e disciplinar; por exemplo, com inserções de disciplinas de “Português Instrumental para Surdos I, II, III”, “Legendagem para Surdos e Ensudercidos”, “Escrita Criativa”, dentre outros. Ou seja, seria outro projeto.

Acreditamos que na próxima turma será preciso rever a carga horária do curso e aglutinar algumas disciplinas. Para isso, buscaremos comparar quais foram as maiores dificuldades e facilidades de realizar um curso de tradução totalmente em formato semipresencial (remoto, com aulas síncronas e assíncronas) e se será preciso repensar a modalidade de oferta da PG TRADINES para 2024 (o ingresso da segunda turma).

No primeiro projeto de ensino, não foram incluídas disciplinas de Estágio Supervisionado em Tradução, pois consideramos que as cinco oficinas de práticas de traduções de textos podem fomentar a competência; mas estamos estudando essa possibilidade para inserção no próximo projeto.

## Conclusão

Acreditamos que este projeto de ensino pode construir alunos mais críticos, com foco na inteligibilidade e no comprometimento com a Educação de Surdos e, mais recentemente, com a Tradução de Textos. E os professores-tradutores deste curso acreditam que é pela tradução em vídeos em Libras que mais surdos, ou ainda, podemos nos arriscar a dizer, que todas as Comunidades Surdas Brasileiras possam ter acesso à leitura de textos em vídeos, sendo esses textos traduzidos para Libras e para os surdos.

Ainda são muitos os desafios educacionais, pedagógicos e didáticos, pois não há “receitas prontas” e, muito menos, “modelos educacionais”, mas acreditamos que a maneira como dinamizamos as nossas aulas na PG TRADINES está contribuindo com os Estudos Surdos Brasileiros e os Estudos da Tradução das Línguas de Sinais no Brasil.

### Referências

- ALVES, F.; MAGALHÃES, C.; PAGANO, A. Competência em Tradução, Cognição e Discurso. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- BARBOSA, H. G. Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta. Pontes, 1990.
- BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. Portaria MEC nº 323, de 08 de abril de 2009. Aprova o Regimento Interno do Instituto Nacional de Educação de Surdos.
- CAMPELLO, A. R. S. Aspectos da visualidade na educação de surdos. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2008.
- CAMPELLO, A. R. S. Intérprete surdo de Língua de Sinais brasileira: o novo campo de tradução / interpretação cultural e seu desafio. Cadernos de Tradução (UFSC), Florianópolis, n. 33, p. 143-167, jan/jun, 2014.
- FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. Educar em Revista, edição especial, n. 2, 2014.
- FILIETAZ, M. R. P. Políticas públicas de educação inclusiva: das normas à qualidade de formação do intérprete de língua de sinais. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, 2006.

- GONÇALVES, J. L. O desenvolvimento da competência do tradutor: investigando o processo através de um estudo exploratório-experimental. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- GONÇALVES, J. L. V. R. Repensando o desenvolvimento da competência tradutória e suas implicações para a formação do tradutor. Revista Graphos, UFPB/PPGL, v. 17, n. 1, 2015.
- HURTADO ALBIR, Amparo. Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología. Madrid: Cátedra, 2001.
- LEMO, G. Narrativas de conflito com alunos surdos e intérpretes de Libras nas relações com a família, a escola e atividades profissionais. Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos da Linguagem) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2019.
- LEMO, G. S. Panorama (inter) nacional da história da atuação de Tradutores-Intérpretes de Línguas de Sinais entre os séculos XIV a XXI. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização - lato sensu - em LIBRAS – TILS: Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais) – Faculdade Batista de Minas Gerais / Instituto Pedagógico de Minas Gerais (FBMG/IPEMIG), Belo Horizonte/Minas Gerais, 2020.
- LEMO, G. S.; CARNEIRO, T. D. Panorama histórico de cursos de formação de Tradutores-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa. Belas Infieis, Brasília, v. 10, n. 2, p. 01-36, 2021.
- LIMA, E. S. Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do(a) intérprete de Libras na educação superior. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula – Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2006.
- LINHARES, R. S. A. Traduzindo a Surditude: tradução e relações de poder em Comunidades Surdas do Brasil. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina: UFSC, 2019.
- MACHADO, F. M. A. Conceitos abstratos: escolhas interpretativas de Português para Libras. 2. ed. Curitiba: Appris, 2017.
- MACHADO, F. M. A.; FELTES, H. P. M. A interpretação simultânea no contexto. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 35, n. especial 2, p. 236-268, jul-dez, 2015.
- MARQUES, R. R. A experiência de Ser Surdo: uma descrição fenomenológica. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- MARTINS, D. A. Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de Libras em Instituições de Educação Superior. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2009.
- MASUTTI, M. L.; SANTOS, S. A. Intérpretes de Língua de Sinais: uma política em construção. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.). Estudos Surdos III. Petrópolis/Rio de Janeiro: Arara Azul, 2008.
- NASCIMENTO, M. V. B. Formação de intérpretes de Libras e Língua Portuguesa: encontros de sujeitos, discursos e saberes. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2016.
- PACTE Group et. al. Competence levels in translation: working towards a European framework. The Interpreter and Translator Trainer, 2018.
- PAGANO, A. Crenças sobre a tradução e o tradutor: revisão e perspectivas para novos planos de ação. In: ALVES, F.; MAGALHÃES, C.; PAGANO, A. (org.). Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação. 4. ed, 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

- PAGURA, R. J. A Interpretação de Conferências: Interfaces com a Tradução Escrita e Implicações para a Formação de Intérpretes e Tradutores. DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 19, n. esp., p. 209-236, 2003.
- PAGURA, R. J. A Teoria Interpretativa da Tradução (Théorie du Sens) revisitada: um novo olhar sobre a desverbalização. Tradterm, v. 19, p. 92-108, 2012.
- PINHEIRO, K. L. Políticas linguísticas e suas implementações nas instituições do Brasil: o tradutor e intérprete surdo intramodal e interlingual de Línguas de Sinais de conferência. Tese (Doutorado em Estudos de Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2020.
- RAJAGOPALAN, K. Traição versus transgressão: reflexões acerca da tradução e pós-modernidade. Alfa, São Paulo, v. 44, (n.esp), p. 123-130, 2000.
- QUADROS, R. M. O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEE, 2004.
- REIS, F. A docência na Educação Superior: Narrativas das diferenças políticas de sujeitos surdos. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
- RICOEUR, P. Sobre a tradução. [Trad.] de Patrícia Lavelle. Belo Horizonte/Minas Gerais: Editora da UFMG, 2012.
- RIO DE JANEIRO. Lei nº 8383, de 18 de abril de 2019, que institui a criação das escolas da Rede Pública de Educação Bilíngue para Surdos no âmbito do Estado do Rio de Janeiro.
- RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Os estudos da tradução e da interpretação de Línguas de Sinais: novo campo disciplinar emergente? Cadernos de Tradução, v. 35, p. 17-45, 2015.
- ROY, C. The problem with definitions, descriptions, and the role metaphors of interpreters. In: PÖCHHACKER, Franz; SCHLESINGER, Miriam (ed.). The Interpreting Studies Reader. New York/EUA: Routledge, 2002.
- SANTOS, S. A. Tradução e interpretação de Língua de Sinais: deslocamentos nos processos de formação. Cadernos de Tradução, v. 2, 2010, p. 145-164.
- SOUZA, S. X. Performances de tradução para a Língua Brasileira de Sinais observadas no curso de Letras-Libras. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2010.
- STONE, C. Toward a Deaf Translation Norm. Washington-DC, USA: Gallaudet University Press, 2009.
- SKLIAR, C. B. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2015 [1998].
- 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, 2010.

# **O PAR LINGUÍSTICO PORTUGUÊS ESCRITO E LIBRAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: PROCESSO TRADUTÓRIO DE (RE)TEXTUALIZAÇÃO DE RESENHA ACADÊMICA**

Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz (INES)

## **Introdução**

Para refletir sobre práticas docentes que envolvem a interação professor-aluno, em um contexto universitário em que duas línguas (Libras e Português escrito) constituem as línguas de instrução, comunicação e expressão, este trabalho apresenta uma pesquisa baseada em relato de experiência, realizado com uma discente do Curso de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, destacando o referido par linguístico e sua importância para a produção textual, de modo consciente, crítico e autônomo.

Com base na legislação vigente, que ampara o ensino para surdos em perspectiva bilíngue, funcional, instrumental e dialógica, prevista na Lei de Libras e no Decreto de Libras (BRASIL, 2002; 2005) e em políticas educacionais recentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), complementada pela Lei 14.191/2021, que estabelece a educação bilíngue para surdos, e nas Diretrizes Curriculares para o Ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e surdocegos para o Ensino Superior – caderno V (CRUZ et al, 2021), são apresentadas estratégias de ensino de Língua Portuguesa escrita para graduandos surdos desse segmento, mais especificamente, de ensino do gênero resenha acadêmica em uma perspectiva bilíngue.

Nessa experiência, desenvolvida no terceiro período do curso, foram abordados conteúdos teóricos sobre o gênero resenha e sobre o filme a ser resenhado, Nunca Me Sonharam (RHODEN, 2017). Em sequência, a aluna produziu uma resenha em língua portuguesa escrita e, após reescritas, o texto foi traduzido para Libras. Verificam-se marcas da L1 (Libras) nos processos de tradução intra e interlingual (JAKOBSON, 1975), ao elaborar o texto em português, sua L2, e ao traduzi-lo texto para Libras, no qual permanecem resquícios da L1 apresentados no texto escrito.

## 1. Ensino para Surdos no Ensino Superior – avanços e desafios

No Ensino Superior, a disciplina de Língua Portuguesa continua sendo um desafio para docentes e discentes, tendo em vista a histórica defasagem de conhecimento relativos às habilidades de leitura e escrita ao longo da Educação Básica, impactando significativamente a proficiência desses alunos em cursos de graduação. Vale ressaltar a importância da proficiência linguística do sujeito, de sua capacidade de comunicação e expressão, de produção textual com eficiência, criticidade e clareza, assim como compreensão de mensagens, independentemente do teor ou do veículo utilizado, como, por exemplo, uma história em quadrinhos ou tirinha, gênero rico em informação verbal e não verbal e em ambiguidades, ou um artigo científico, em que são recorrentes significados denotativos, argumentos e fatos que comprovem determinada tese.

Sobre essa competência linguística e o desenvolvimento do educando ao longo da Educação Básica, vale lembrar que, anualmente, o Ministério da Educação, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), divulga dados sobre o desempenho das escolas e municípios brasileiros, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Em 2021, ainda com efeitos da pandemia causada pelo Coronavírus, o INEP aplicou avaliação das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, em mais de 72 mil escolas públicas e privadas de todas as unidades escolares brasileiras, atingindo aproximadamente 5,3 milhões de estudantes. De acordo com o INEP,

Ao todo, 96,9% das 254.728 turmas e 97,1% das 74.539 escolas previstas participaram. As públicas (com mais de 10 alunos) de 5º e 9º ano do ensino fundamental e de 3ª e 4ª série do ensino médio foram avaliadas em língua portuguesa e matemática. Essas mesmas etapas tiveram avaliação em formato amostral nas escolas privadas.” (INEP, 2022)<sup>1</sup>.

O relato que se apresenta neste artigo pode ser contextualizado como fruto dessa safra de alunos, uma vez que se trata de um trabalho desenvolvido com uma graduanda surda,

---

<sup>1</sup> Informações disponíveis em <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-saeb-e-do-ideb-2021>. Acesso em 25 set 2022.

atualmente matriculada no 4º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que entrou para a faculdade no segundo semestre de 2021, portanto, muito provavelmente, participou desse processo avaliativo, que demonstra um índice de aproveitamento de português aquém da meta desejada. O Quadro 01 ilustra o resultado no Estado do Rio de Janeiro, contexto escolar do qual a aluna participou.

**Quadro 01 – avaliação conhecimentos de matemática e português na Educação Básica**



Fonte: QEDU (2022) <sup>2</sup>

<sup>2</sup> Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/uf/33-rio-de-janeiro>. Acesso em 25 set 2022.

Como se pode verificar, o índice atingido no Estado do Rio de Janeiro é de 3,5, estando, portanto, de acordo com o IDEB (2022), “(...) muito abaixo da média de aprendizado esperada”. Então, diante desse contexto, pergunta-se: De que modo esse dado irá impactar a entrada e permanência do aluno no Ensino Superior, onde se espera que ele produza não só textos sobre assuntos diversificados como também preze por uma linguagem adequada ao contexto em que se encontra, sobretudo, em gêneros textuais acadêmicos, como resumos, resenhas, relatórios, artigos e, até mesmo, o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC)?

Ainda no que se refere à contextualização deste estudo, sabe-se que o aluno surdo tem por garantia o direito de realizar avaliações adequadas a sua língua, ou seja, a Libras, reconhecida como meio de comunicação e expressão da comunidade surda pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005<sup>3</sup>, que estabeleceu, no Art. 14, entre outras garantias para a comunidade surda, o direito de acesso a informações e conteúdos curriculares em todos os níveis, etapas e modalidades, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior:

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;

**b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e**

**c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;**

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

a) professor de Libras ou instrutor de Libras;

**b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;**

**c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e**

**d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;**

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

3 Essa garantia encontra-se estabelecida, também, na Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm). Acessado em: 25 set 2022.



**VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;**

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

(BRASIL, 2005 **grifos da autora**)

O excerto em epígrafe é o extrato de um documento que traz garantias à comunidade surda, constituída por alunos matriculados em segmentos desde a Educação Infantil, perpassando pela Educação Básica, até o Ensino Superior. Nesse sentido, evidencia-se o trabalho do professor desse aluno, de quem espera-se o domínio de duas línguas (professor bilíngue – Libras e Português) e do profissional Intérprete de Libras e Língua de Portuguesa (TILSP), cuja profissão foi regulamentada em 2010, pela Lei nº. 12.319/2010 (BRASIL, 2010).

Encontram-se aqui duas questões que se afunilam devido à afinidade – a importância do professor bilíngue e do profissional intérprete, agentes que atuam diretamente com o aluno surdo sinalizante, que utiliza a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua (BRASIL, 2005). A Libras, portanto, é a língua de convergência e torna-se fundamental para a comunicação entre esses pares, dando grande impacto ao processo de tradução e de interpretação.

## **2. O ensino de Língua Portuguesa como L2: aspectos linguísticos e sistêmico-funcionais**

O ensino de habilidades de leitura e escrita ao aluno surdo deve ser permeado por uma perspectiva bilíngue, ou seja, mediado por duas línguas: a Libras e o português escrito, além do uso de materiais didáticos autênticos e adequados a esse aprendiz, não no uso de imagens sem sentido e descontextualizadas. Nesse sentido, considerando-se que a Libras e português são línguas com características estruturais distintas, ao solicitar a produção textual, o professor deve estar atento às especificidades de cada

língua, ao uso e ao contexto.

Halliday (1994), ao apresentar e defender uma gramática baseada no uso, destaca concepção de texto, caracterizando-o como um conjunto de significados entrelaçados e que fazem sentido. Nesse entendimento, para ser texto, é imprescindível a condição de sentido. O pesquisador destaca a importância de dois tipos de contexto na análise discursiva ou em eventos comunicativos: o contexto de cultura e o contexto de situação. O contexto de cultura, termo cunhado por Malinowski (1935), significa os acontecimentos que permeiam o texto, por exemplo, fatos históricos, questões culturais e aspectos sociais envolvidos na construção de um texto. A título de contextualização, neste relato de experiência, o contexto de cultura refere-se ao ambiente no qual a aluna surda está inserida: disciplina de Língua Portuguesa escrita para surdos, terceiro período, em que se desenvolveu a proposta de ensino do gênero textual resenha acadêmica.

O contexto de situação, termo cunhado por Firth (1935) consiste nos elementos léxico-gramaticais que compõem o texto, ou seja, situa-se no nível da oração e pode ser decodificado por meio de três variáveis de registro: campo, relações e modo (HALLIDAY, 1994). A variável campo é o assunto do texto; a variável relações consiste nas interações entre os participantes (quem diz/escreve e para quem diz/escreve) e a variável modo significa a organização e a estruturação dos elementos: o que vem em cada lugar no texto ou o tipo de apresentação do texto. A **Tabela 01**, a seguir, mostra as informações relativas ao contexto de situação.

**Tabela 01 – variáveis de registro**

| Variáveis | O contexto                                                     |
|-----------|----------------------------------------------------------------|
| Campo     | Resenha sobre o filme <i>Nunca me Sonharam</i>                 |
| Relações  | Escritora da resenha (graduanda) e o leitor                    |
| Modo      | Gênero textual Resenha em português e sua tradução para Libras |

*Fonte: produção da autora*

Vale ressaltar que a perspectiva sistêmico-funcional norteada por Halliday (1994) respalda a prática pedagógica apresentada neste artigo, uma vez que a teoria se concentra no ensino baseado no texto e em seu contexto, e não especificamente

em regras gramaticais. No caso em que se apresenta esta pesquisa, há que se considerar que a língua portuguesa para o aluno surdo tem status de L2, é utilizada na modalidade escrita. Para além dessa consideração, entende-se que a Libras e a língua portuguesa são línguas distintas, portanto, possuem estruturas gramaticais distintas.

Isso significa que o professor de alunos surdos deve estar atento ao contexto da língua em uso, ao sentido do texto, ao uso da língua como aparato social e que o texto é só será considerado como tal, se trazer consigo sentido, pois, para Halliday (1994), o texto é um enunciado repleto de sentido e sempre está inserido em contextos: de cultura, ou o ambiente que circunda o texto, e de situação, ou o ambiente que constrói estruturalmente o texto, por meio de escolhas léxico-gramaticais.

Soma-se à perspectiva teórico-metodológica sistêmico-funcional uma política governamental implementada em 2021, que garante à comunidade surda o ensino em modalidade bilíngue pela Lei 14.191/202, que complementa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/BRASIL, 1996), e define no Art. 60A:

educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.a construção como L2 no Ensino Superior.

**(BRASIL, 2021 grifo da autora).**

No mesmo documento, Art. 60B, verifica-se a responsabilidade das instituições de ensino no sentido de proporcionar a alunos surdos, surdocegos e surdos com deficiência auditiva, sinalizantes e surdos com altas habilidades “(...) materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.” (BRASIL, 2021). Nesse sentido, o discente surdo tem direito ao ensino bilíngue, tem direito à tradução de textos escritos e/ou orais para a Libras, configurando-se dessa forma o ensino bilíngue.

Acompanha essa política uma publicação do Ministério da Educação que implementa uma Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa escrita como L2 para surdos e surdocegos, apresentando o Quadro de Referência para o Ensino de Português para Surdos e Surdocegos (QREPS), desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. De forma resumida, o QREPS apresenta cinco cadernos, sendo cada um com orientações curriculares baseadas em competências, habilidades, objetos de aprendizagem e gêneros textuais.

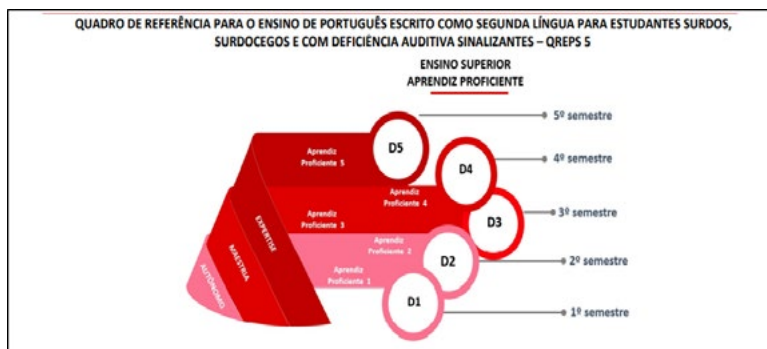
A preocupação com o desenvolvimento do aluno surdo e surdocego é evidente nos cadernos, subdivididos de acordo com os segmentos escolares e, em sua estrutura e formatação, apresentam os conteúdos a serem desenvolvidos para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita. O professor ou profissional que lida com o público surdo tem a compreensão sobre a importância de se trabalhar as estratégias de leitura e de produção textual de forma contínua e baseada na Libras como língua de instrução e de fluência do aprendiz. Os referidos cadernos estão assim denominados:

- Caderno Introdutório – apresenta a proposta geral e sua concepção de ensino em perspectiva bilíngue e visual
- Caderno 1 – diretrizes curriculares para a Educação Infantil
- Caderno 2 – diretrizes curriculares para o primeiro segmento do Ensino Fundamental
- Caderno 3 – diretrizes curriculares para o segundo segmento do Ensino Fundamental
- Caderno 4 – diretrizes curriculares para o Ensino Médio
- Caderno 5 – diretrizes curriculares para o Ensino Superior

Neste artigo, as práticas pedagógicas da docente são baseadas no Caderno 5 cujo grupo de trabalho foi coordenado por Cruz (2021) e elaborado por pesquisadores brasileiros experientes e envolvidos em suas práticas com graduandos surdos de diferentes regiões do Brasil (CRUZ et al., 2021). A proposta sugere que o ensino de português no Ensino Superior deve ser baseado em gêneros textuais e em níveis, sendo D1 – para nível de proficiência relacionado ao autônomo – e D5 – para o nível de proficiência classificado como expertise.

O Quadro 02 mostra o ranking de níveis de conhecimento do português.

## Quadro 02 – apresentação do QREPS no Ensino Superior



No nível D3, equivalente ao terceiro período do Ensino Superior, o gênero previsto para trabalho com o aluno surdo é a resenha, incluindo-se a compreensão e identificação de resenhas de textos diversos (filmes, livros literários, shows...) e de textos acadêmicos, de modo ele seja capaz de produzir esse gênero com competência linguística, consciente das características desse gênero textual.

Vale ressaltar a valorização da língua de sinais durante todos os momentos de ensino e aprendizagem assim como da leitura visual, destacando-se, nesse sentido, a especificidade linguística do público-alvo (surdo e surdocego), que entende o mundo pela visualidade e pelas mãos.

O Quadro 03, a seguir, mostra um exemplo de práticas de leitura visual das diretrizes

## Quadro 03 – QREPS - prática de Leitura Visual

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM: LEITURA VISUAL                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                  |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| COMPETÊNCIAS GERAIS                                                       | HABILIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | OBJETOS DE CONHECIMENTO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | GÊNEROS TEXTUAIS | UNIDADES TEMÁTICAS                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p><b>Conhecer as funções e os elementos constituintes da resenha</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assistir a programas, em Líbrias, disponibilizados em meios digitais com comentários críticos sobre filmes e outras obras realizados por surdos.</li> <li>- Analisar se a crítica apresentada nesses programas considera questões que dizem respeito à identidade e cultura surdas.</li> <li>- Comparar as marcas estruturais da resenha, em Líbrias, com as marcas estruturais de resenhas equivalentes em português escrito.</li> <li>- Comparar textos originais com suas respectivas resenhas.</li> <li>- Explicar, em Líbrias, as características gerais e finalidades de diferentes resenhas.</li> <li>- Descrever a estrutura do gênero textual resenha.</li> <li>- Diferenciar os gêneros textuais resumo e resenha.</li> <li>- Examinar resenhas produzidas para diferentes finalidades.</li> <li>- Identificar marcas de polidez linguística em resenhas escritas em português.</li> <li>- Comparar marcas de polidez linguística em resenhas, em Líbrias, e em português escrito.</li> <li>- Explicar, em Líbrias, a ordem sequencial das informações</li> </ul> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análise crítica de produções realizadas em Líbrias.</li> <li>2. Comparação de resenhas, em Líbrias, e em português escrito.</li> <li>3. Identificação das finalidades da resenha: divulgação; recomendação; indicação de público-alvo; crítica; análise de uma obra, entre outros.</li> <li>4. Identificação da estrutura e composição de resenhas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- introdução: tema e propósito centrais da obra, informações sobre autoria e contexto de produção, referências;</li> <li>- sumário: descrição da organização da obra;</li> <li>- crítica: avaliação positiva ou negativa da obra;</li> <li>- conclusão: recomendação ou não da obra e indicação de possíveis leitores.</li> </ul> </li> </ol> | <p>Resenha</p>   | <p>O estudante surdo no Ensino Superior: resenhando resenhas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analisando obras e resenhas;</li> <li>• explorando a estrutura da resenha;</li> <li>• comparando resenhas, em Líbrias, e em Português.</li> </ul> |

Fonte: QREPS (2021, p. 33)

Pelo que se observa na modalidade de leitura visual a proposta pretende levar o professor a trabalhar com a própria resenha e com outro gênero similar, como o resumo, comparando-os, identificando as características linguísticas e estruturais dos gêneros. Portanto, o aluno terá contato com o gênero para se familiarizar, como também preconiza a abordagem sistêmico-funcional da linguagem (HALLIDAY, 1994).

Com relação à habilidade de produção textual, o documento destaca a expressão escrita do aluno, com maior foco na resenha acadêmica, conforme o Quadro 04, a seguir:

**Quadro 04 – QREPS: prática de Expressão Escrita**

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM: EXPRESSÃO ESCRITA |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                       |                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| COMPETÊNCIAS GERAIS                      | HABILIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | OBJETOS DE CONHECIMENTO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | GÊNEROS TEXTUAIS      | UNIDADES TEMÁTICAS                                                                                                                                                                            |
| <b>Produzir resenhas acadêmicas</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecionar um texto/uma obra para resenhar.</li> <li>- Ler a obra escolhida para a elaboração da resenha.</li> <li>- Identificar ideias principais da obra lida para a produção da resenha.</li> <li>- Elaborar esquemas visuais para a estruturação da resenha acadêmica escrita em português.</li> <li>- Utilizar técnicas de sumarização durante o planejamento da resenha escrita em português escrito.</li> <li>- Referenciar corretamente a obra resenhada de acordo com as normas técnicas vigentes.</li> <li>- Registrar as credenciais de autoria da obra a ser resenhada.</li> <li>- Elaborar estratégias de impessoalidade no texto da resenha.</li> <li>- Utilizar termos e expressões sinônimas na produção da resenha em português escrito.</li> <li>- Utilizar repertório lexical diversificado na elaboração de resenhas acadêmicas escritas em português escrito.</li> <li>- Empregar as formas verbais indicativas de presente, passado e futuro na resenha acadêmica.</li> <li>- Elaborar frases, orações e períodos coerentes e coesos em português escrito, com vistas à finalidade da resenha.</li> </ul> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Seleção de textos/obras para resenhar.</li> <li>2. Identificação de ideias principais do texto/obra para resenhar.</li> <li>3. Uso de esquemas visuais (fluxograma, mapa mental visual, tópicos de assuntos, entre outros).</li> <li>4. Sumarização: descrição da organização da obra; crítica: avaliação positiva ou negativa da obra; e conclusão: recomendação ou não da obra e indicação de possíveis leitores.</li> <li>5. Emprego de normas técnicas vigentes de referência bibliográfica de obras acadêmicas.</li> <li>6. Registro das credenciais de autoria da obra resenhada.</li> <li>7. Uso de impessoalidade verbal e discursiva (foi analisado/analisei-se; foi identificado/identifiquei-se).</li> <li>8. Uso de termos e expressões sinônimas.</li> <li>9. Uso de repertório lexical diversificado.</li> <li>10. Emprego de formas verbais indicativas de tempo: presente, passado e futuro.</li> <li>11. Emprego de frases e períodos com</li> </ol> | - Resenhas acadêmicas | O estudante surdo no ensino superior:<br>- produzindo resenhas acadêmicas:<br>• planejando a resenha com esquemas visuais e sumarização;<br>• compondo a resenha;<br>• registrando o diálogo. |

Fonte: QREPS (2021, p. 37)

Como se observa no excerto, após a compreensão e leitura visual de vários tipos de resenha, o aprendiz irá elaborar a resenha acadêmica, uma vez que nesse estágio do curso Superior espera-se dele a produção de textos com linguagem acadêmica, seguindo as regras de cada gênero abordado. Nesse sentido, novamente, a proposta entra em consonância com a perspectiva sistêmico-funcional, ao promover o ensino com base na necessidade de uso e de produção, na conscientização sobre o tipo de linguagem a ser utilizada no ambiente acadêmico.

### 3. Tradução-Interpretação e Língua Brasileira de Sinais – implicações político-pedagógicas nas comunidades surda e ouvinte

Definir o termo tradução pode parecer simples, entretanto, não é tarefa das mais fáceis. A definição metalinguística para o termo traduzir é assim apresentada:

1 Transpor (palavra, texto, discurso) de uma língua para outra, conservando as equivalências de semântica e de estilo; transladar: A aluna traduziu um poema belíssimo de Robert Frost. Fez um belo trabalho, traduzindo uma crônica de Luís Fernando Veríssimo para o francês.

(...)

3 Dar sentido a; interpretar: Ele conseguiu traduzir com propriedade o que ela estava sentindo. (DICIONÁRIO MICHAELIS, online)<sup>4</sup>

Como se pode verificar na definição, traduzir implica transpor, conservar o sentido, dar sentido a uma mensagem, partindo de outro texto. Nesse sentido, deixa de ser simples, ao envolver características estruturais, sociais e culturais das línguas, da língua-fonte e da língua-alvo.

Não é à toa que desde a Antiguidade o termo traduzir/tradução carrega em si um peso que merece reflexão. Campos (1986), ao trazer pesquisas sobre Tradução, inicia sua obra apresentando conceitos sobre a palavra e destaca a complexidade do termo e de sua carga semântica, que remonta à Antiguidade, em passagens do Antigo Testamento, uma das quais relata a pretensão de alguns homens de construir uma torre, a Torre de Babel, que seria altíssima até atingir o céu. Conta-se que o Senhor dos Exércitos “(...) não aprovou o projeto daqueles pretensiosos e resolveu atrapalhar a comunicação na Torre: fez que se confundissem as línguas, um sem compreender o que outro queria dizer, e a incrível construção ficou por terminar, a meio caminho do seu tão almejado objetivo.” (CAMPOS, 1986, p. 09).

Historicamente, os Estudos de Tradução, começaram a ser considerados como disciplina a partir da década de 1980, tendo a nomenclatura Translation Studies, cunhada por James Holmes (MUNDAY, 2001), mas foi na década de 1990 que

<sup>4</sup> Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/traduzir/>. Acesso em 25 set 2022.

esses estudos ganharam mais notoriedade no cenário acadêmico, conforme Barbosa (2009). Ao pesquisar sobre a trajetória dos estudos voltados para a tradução, Rodrigues (2013) reitera que na década de 1990 se dá a institucionalização enquanto área de concentração ou linha de pesquisa, sendo que no Brasil isso se reverbera a partir de 2000.

Campos (1986) mostra que divergências e discussões entre teóricos e pragmáticos da tradução permaneceram até o século XX e, com relação às complexidades do tema, destaca que:

Foi principalmente em meados do século, na década de 50, que mais se estudaram os problemas da tradução. Essa azáfama tradutológica deveu-se a uma esperança que veio com a tecnologia: a esperança de que afinal se pudessem conseguir, com algum tipo especial de máquina, a rapidez e outros predicados da tradução, com que certamente sonham os usuários de textos traduzidos — editores e outros — e que os tradutores humanos dificilmente podem proporcionar.

Para além da reflexão de Campos (1986), não se pode negar a importância das questões culturais, o que nos remete à perspectiva da linguística sistêmico-funcional (HALLIDAY, 1994), adotada nesta pesquisa, pois esses aspectos devem ser considerados, como já previra o antropólogo Malinowski (1946, 1935), um dos pioneiros a considerar a linguagem como um fato social, por isso impossível de tradução literal, conforme relatos de sua experiência no local, ao tentar traduzir textos da língua dos habitantes das Ilhas Trobriand para o inglês, sem conhecimento do contexto cultural daquela língua e de cada situação de interação verbal específica. Por isso, concebeu a expressão *context of culture*, traduzida como contexto de cultura, que, como o próprio nome revela, considera os aspectos culturais envolvidos nas interações verbais.

Esta pesquisa mostra um relato de processo e produto tradutório de uma graduanda surda do Curso de Pedagogia, em que lhe foi solicitada a tradução de um texto produzido por ela em português escrito para a língua de sinais brasileira. Por esse viés de pesquisa, entende-se a tradução como uma prática pedagógica, ou seja, de cunho pedagógico, em que a produção discente passou por vários processos de escrita e reescrita em um texto em L2, retextualizado em Libras, sua L1.



Vale ressaltar que a relação entre as línguas Libras-Português não seja de língua nacional e língua estrangeira, uma vez que as referidas possuem status de L1 e L2 e não de língua materna e língua estrangeira. Lemos (no prelo) apresenta um estudo minucioso de busca e análise de materiais didáticos (sequências didáticas, por exemplo) voltados para o ensino de língua estrangeira, entretanto, em seu levantamento, não é contemplado o par linguístico Libras - Português, como é o caso do presente trabalho. Ainda que não seja diretamente relacionado às línguas como estrangeiras, houve tradução de uma língua para outra e muitas reflexões durante o processo tradutório, o que consolida a proposta de Lemos (sd) ao destacar que “(...) o uso da tradução como instrumento didático, no contexto de ensino de línguas, deve ser planejado e se aplicado precisa ser usado de forma reflexiva e crítica.”

A proposta de tradução pedagógica se ampara nos conceitos de tradução propostos por Jakobson (1975), que divide em três tipos:

- A tradução intralingual, ou reformulação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
- A tradução interlingual, ou tradução propriamente dita, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
- A tradução intersemiótica, ou transmutação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais.

(JAKOBSON, 1975, p. 64-65).

O par linguístico estudado nesta pesquisa é constituído por Libras e português escritos, destacando-se a importância da língua de sinais no contexto de ensino e aprendizagem em que a pesquisa se adequa e no reconhecimento da Libras, que pode ser considerado uma conquista recente, ao completar, em 2022, duas décadas de sua existência, por meio da Lei 10.436/2002 e sua regulamentação pelo Decreto 5.626/2005.

Essa contemporaneidade é considerada como tal se considerarmos os primeiros registros das línguas de sinais no mundo, que datam do século XVIII, pelo abade Charles Michel de L'Épée, fundador da “(...) primeira escola pública para os surdos “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris” e que “(...) treinou inúmeros professores para surdos”. (STROBEL, 2009, p. 22).

A Libras sofre influência da Língua Francesa de Sinais (LSF), trazida para o Brasil pelo professor surdo francês Huet, no século XIX, chegando ao país a convite do Imperador D. Pedro II, para fundar a primeira escola de surdos, em 1857, atualmente denominado e reconhecido Instituto Nacional de Educação de Surdos. Há que se ressaltar a importância dessa língua, como meio de comunicação e expressão da comunidade surda, que deve ser utilizada entre pares surdos e entre eles e a comunidade ouvinte.

Quadros (2017) destaca o fato de a maioria de pessoas surdas nascerem e crescerem em lares constituídos pela maioria ouvinte (e não sinalizante), causando, assim, dois tipos de isolamento: o isolamento linguístico e o isolamento social, que impacta significativamente no desenvolvimento social, cultural e profissional desses sujeitos. O que se observa na maioria das escolas é a matrícula de crianças surdas em idade escolar equivalente ao que propõem os documentos jurídicos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os segmentos da Educação Básica (desde a Educação Infantil até o Ensino médio), entretanto, em termos de desenvolvimento escolar, diante da incompatibilidade de proficiência linguística, o aluno surdo precisa ter atendimento para desenvolver a Libras, sua língua de contato, língua natural, para, então, ser alfabetizado em língua portuguesa.

O Decreto nº 5.626/2005 estabelece que a alfabetização e as séries iniciais do Ensino Fundamental do aluno surdo sejam realizadas por professores surdos e professores bilíngues, que dominem as duas línguas de instrução e de comunicação. A partir desse segmento escolar, em escolas regulares com turmas inclusivas, o ensino ocorre em modalidade inclusiva, ou seja, alunos ouvintes e alunos surdos compartilham a mesma sala de aula, cujas aulas são ministradas em língua portuguesa por um professor e contam também com a atuação do Intérprete Educacional, responsável pela mediação linguística entre os participantes desse evento escolar.

Não nos cabe aqui atribuir juízo de valor ou avaliar esse *modus operandi* de ensino, mas cabe neste artigo destacar a Libras e a mediação do ensino pelo profissional Tradutor e Intérprete de Libras e de Língua Portuguesa (TILSP), que,

em suas atuações profissionais se responsabiliza pela educação de surdos. Na Lei nº 12.319/2010, apresenta-se, no Art. 2º: “O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa”. (BRASIL, 2010). Com relação às atribuições, no Art. 6º, fica explícito o seguinte:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

(BRASIL, 2010)

Como se vê nos itens de I a V, a função do TILSP ultrapassa a permanência em sala de aula, devido à necessidade de cumprimento de outras políticas inclusivas e educacionais, como por exemplo, com a implantação da Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 14.136/2015, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência,“(…) destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, Art. 1º).

Recentemente, em virtude da pandemia causada pelo Coronavírus, a profissão do TILSP conquistou grande destaque, juntamente com a Libras, corroborando para o atendimento de outras políticas públicas importantes. Em 2017, por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) passou a ser aplicado para candidatos surdos em mais uma modalidade, ou seja, as provas, que antes poderiam contar com TILSP no momento da aplicação, passou a ser disponibilizada em vídeo, sendo a prova traduzida para Libras. Estudos de Cruz et al (2019) e Cruz et al. (2020), a oferta da prova traduzida para Libras e

disponibilizada em vídeo não foi suficiente para o melhor desempenho dos candidatos surdos nesse exame. Nas pesquisas, as autoras apresentam algumas das razões para o desempenho insuficiente, entre eles, a defasagem de conteúdos pelos alunos surdos ao longo da Educação Básica, a participação em um modelo educacional vigente mais exclusivista do que inclusivo.

Nessa questão, não se pode deixar de destacar, também, que a prova foi traduzida da língua portuguesa para Libras e a existência de variação linguística pode se, também, um fator responsável pelo desempenho insuficiente por parte da maioria dos candidatos. O Brasil é um território extenso, constituído por cinco regiões, em cada qual há uma variedade linguística significativa. Será que a tradução realizada na prova contempla ou equivale ao conhecimento linguístico dos candidatos? Cabe aqui uma reflexão sobre a importância do processo de tradução (continuum – ongoing), do texto fonte para o texto de partida, e o produto (acabado – done), ou seja, o texto traduzido para a Libras, dando ênfase para características linguísticas, culturais e identitárias dos seus leitores.

No campo político, a evidência da língua de sinais também é digna de ser pontuada, principalmente nas últimas eleições, em que a presença de TILSP em debates, eventos políticos e programa televisivos tem sido marcante e, muitas vezes, decisiva para eleitores surdos, que têm acesso a informações pela língua de sinais.

Em 2018, nas penúltimas eleições presidenciais, intensificaram-se os debates políticos e também a interação entre candidatos e eleitores. Um dos candidatos à Presidência de então foi um dos primeiros a ser acompanhado por intérpretes de Libras em seus pronunciamentos, provocando polêmicas que dividiram a comunidade surda entre surdos simpatizantes e os surdos discordantes. À época, em entrevista ao Jornal Brasil de Fato, João Carlos Carreira Alves, surdo e um dos diretores da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) revelou que presença de intérpretes ao lado de Bolsonaro “influenciou bastante a eleição dele no sentido de mostrar respeito pela minoria surda e significando uma abertura para que reivindicações sejam atendidas”<sup>5</sup>. O TILSP nesse contexto se fez presente em momentos de interpretação e de tradução, também passando

5 Divulgado no Jornal Brasil de Fato, disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/11/14/bolsonaro-nao-tem-propostas-para-comunidade-surda>. Acessado em 25 set 2022.

pelo par linguístico português (vocalizado, escrito e Libras).

Em 2019, após a vitória de um dos candidatos a ocupar o cargo de Presidente da República, durante sua posse, o Brasil vivencia a transmissão da primeira mensagem de agradecimento pela primeira-dama Michelle Bolsonaro<sup>6</sup> em Libras e contou com uma intérprete, Adriana Ramos, para a versão vocalizada. Cruz et al (2022, no prelo), ao analisarem o referido discurso no par linguístico Libras e português vocalizado, verificaram que a primeira-dama teve intenção de se dirigir diretamente ao grupo de pessoas surdas ligados à comunidade religiosa para agradecer pelo apoio à família Bolsonaro em difíceis momentos após o atentado contra o então candidato a Presidente. Para isso, fez uso de sinais conhecidos por essa comunidade, como sinal de povo, sinal de Bolsonaro, Eduardo, entre outros, sem divulgar os nomes por datilologia, como poderia se esperar.

Em um dia histórico para o país a primeira-dama Michelle Bolsonaro, quebrando protocolos, fez seu discurso em Libras. Nunca antes na história desse país uma mulher roubou a cena em uma cerimônia de posse presidencial, até então. Michelle usou a segunda língua do nosso país para agradecer e esse ato tornou a Libras notória no Brasil.

(LIMA, 2019)<sup>7</sup>

Em 2022, o período eleitoral traz de volta a visibilidade da Libras e dos TILSP, inclusive ampliando esse cenário em campanhas de diversos candidatos de diferentes partidos e não especificamente o candidato de 2018.

A pandemia causada pelo Coronavírus levou a população mundial ao isolamento social, a partir de recomendações de agências sanitárias que, no sentido de prevenir e evitar o contágio da gripe, recomendaram a suspensão de aulas, de atividades culturais e de laborativas. No Brasil, até a chegada da vacina e a imunização de grande parte da população, manteve-se o isolamento. Medidas foram tomadas para minimizar o isolamento, entre elas a realização de eventos culturais por transmissão em lives, com acessibilidade em Libras, reverberando, assim, a presença da tradução e interpretação de textos em Português e em Libras, como se pode verificar nas imagens, a seguir.

6 Texto disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qUUp57m-PHc>. Acessado em 25 set 2022.

7 Texto divulgado por Daniele C. de Freitas Lima, intérprete e professora de Libras. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/opiniaao/noticia/2019/01/com-seu-discurso-michelle-bolsonaro-tornou-a-libras-notoria-no-brasil-cjqlfqr0p0401pijtu5i1mh.html>. Acessado em 29 set 2022.

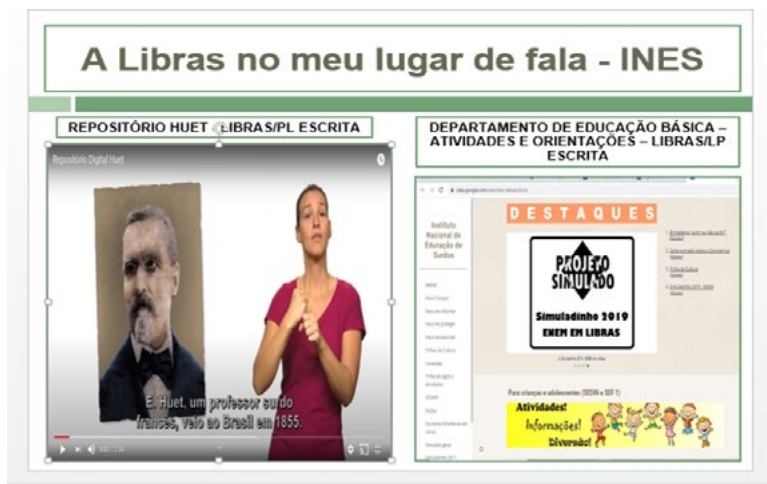
Figura 01 – eventos culturais – INES/2020



Fonte: canal do Youtube<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Lives disponíveis no canal do Youtube da Coordenação de Pós-Graduação: [https://www.youtube.com/channel/UC-i\\_wEMdG1xOS19IW0c57Q?app=desktop](https://www.youtube.com/channel/UC-i_wEMdG1xOS19IW0c57Q?app=desktop). Acesso 25 set 2022.

Figura 2: ambientes bilíngues (Libras e português escrito) - INES



Fonte: site do INES

Figura 3: ambientes bilíngues (Libras e português escrito) - INES



## A Libras no meu lugar de fala - INES



INFORMAÇÕES  
EM LIBRAS  
SOBRE  
PANDEMIA E  
CORONAVÍRUS



Fonte: site do INES

As figuras denotam a preocupação do INES em proporcionar acessibilidade a todos os usuários do par linguístico português e Libras, por meio de informações em vídeos sobre diversos assuntos: materiais didáticos, informações, aulas, palestras, divulgação científica.

## 4. Procedimentos metodológicos: tipo de pesquisa e etapas percorridas

### 4.1 Tipo de pesquisa

Conforme já anunciado, este artigo tem por objetivo apresentar um relato de experiência sobre a prática pedagógica docente com uma graduanda surda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Segundo Grollmus e Tarrés (2015), o relato de experiência consiste em um tipo de narrativa, com aporte teórico, em que se apresenta uma experiência, vivência ou prática pedagógica. Devido a essa especificidade, o relato pode ser narrado em primeira pessoa.



## 4.2 Etapas

### 4.2.1 Planejamento para o ensino de Resenha – compreensão e produção

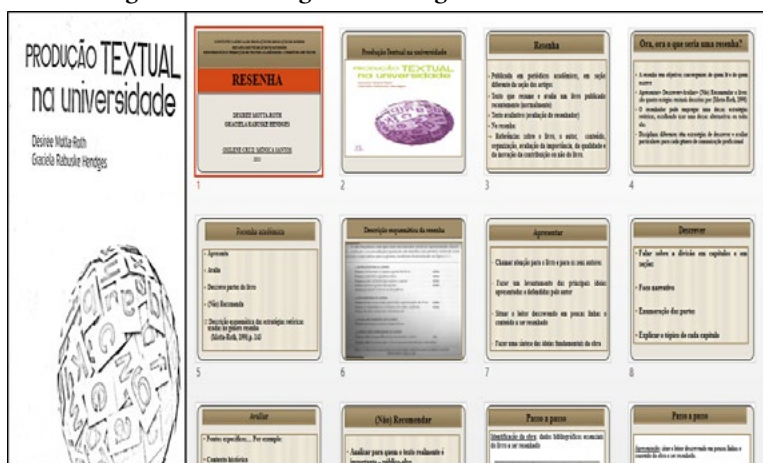
O objetivo principal da disciplina era levar os alunos surdos do 3º período do Curso de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – a produzirem o gênero textual resenha, contemplando sua estrutura, organização (HALLIDAY e HASAN, 1989) e aspectos léxico-gramaticais (HALLIDAY, 1994) pertinentes para essa produção. Para isso, foram desenvolvidas ações, consideradas como objetivos secundários:

- Apresentar resenhas de livros e filmes em Libras e em português escrito
- Explicar em Libras sobre o gênero textual resenha
- Apresentar material didático com as características do gênero resenha acadêmica
- Mostrar as características linguísticas de uma resenha acadêmica
- Construir uma resenha acadêmica em português e em Libras sobre o filme Nunca me sonharam

(ROHEN, 2017)

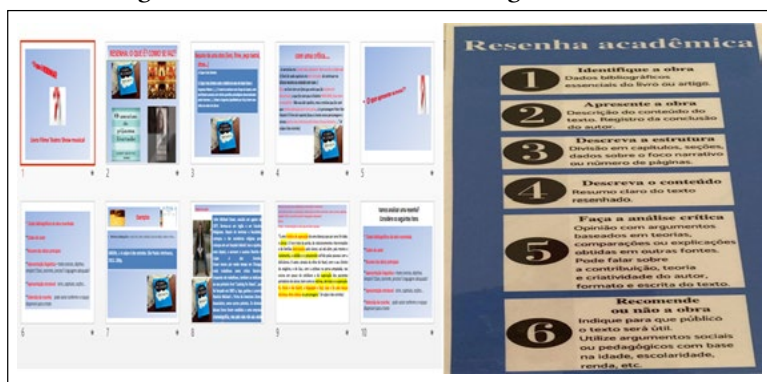
### 4.2.2 Utilização e produção de material didático em perspectiva bilíngue: Libras e português escrito (aulas ministradas em Libras)

Figura 04 – abordagem sobre o gênero textual Resenha



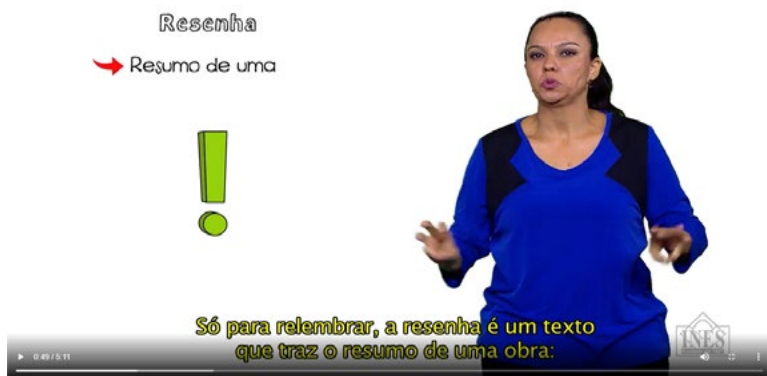
Fonte: arquivo da docente/autora

Figura 05 – material didático sobre o gênero resenha



Fonte: arquivo da docente/autora

Figura 06 – material didático sobre o gênero resenha (Libras e português escrito)



Fonte: repositório Huei<sup>9</sup>

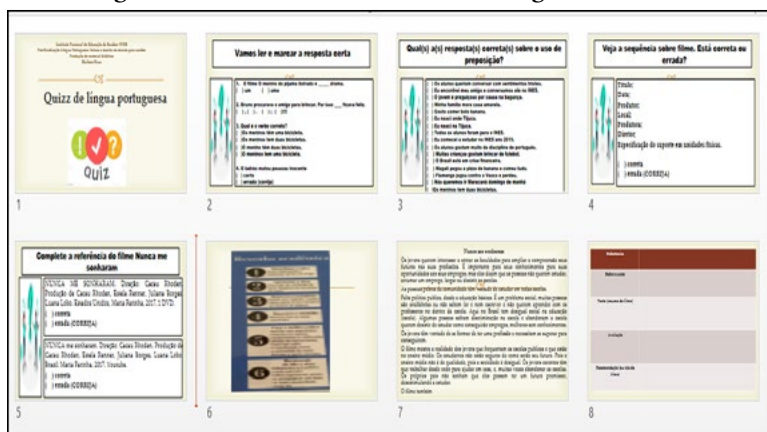
Figura 07 – filme trabalhado para a produção da resenha



Fonte: canal youtube - acesso restrito da docente

<sup>9</sup> Vídeo em Libras disponível em: [http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/828/1/LPS3\\_UN06.mp4](http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/828/1/LPS3_UN06.mp4). Acesso 25 set 2022

**Figura 08 – Revisão de conteúdos sobre o gênero resenha**



Fonte: arquivo da docente/autora

Os materiais apresentados foram criados pela docente, a partir da concepção de ensino bilíngue para graduandos surdos, portanto, dá-se ênfase nos aspectos visuais, no uso da Libras como L1 do aluno e língua de comunicação e instrução no processo de ensino aprendizagem. Em todos os momentos, o foco partiu de conhecimentos prévio da aluna e uso dos textos (Libras e português escrito) como recursos repletos de conteúdos linguísticos e semânticos.

A seguir, serão apresentados os resultados buscados desde o início do trabalho com a aluna, produção de uma resenha escrita e em Libras, por meio da qual ela seja capaz de apresentar sua compreensão do filme, sua crítica e seu desempenho linguístico sobre o gênero abordado.

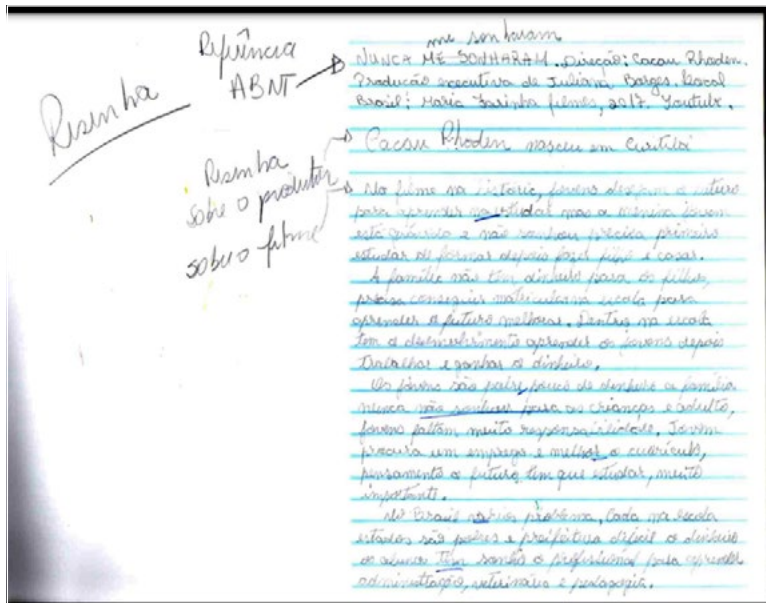
## 5. Resultados do processo tradutório - a tradução pedagógica no Ensino Superior

O foco deste artigo, como destacado anteriormente, é apresentar o processo de ensino e aprendizagem de uma aluna surda sobre o gênero textual resenha acadêmica. Para isso, foram percorridas algumas estratégias pela docente e a produção final consistiu, primeiramente, no texto escrito e, após, no texto sinalizado. A produção textual escrita, considerada como texto-fonte, passou por vários processos de correção e de reescrita até atender aos requisitos de uma resenha acadêmica.

O trabalho foi realizado por uma professora de língua

portuguesa como L2, ouvinte e sinalizante de Libras, para uma aluna surda que entende a LP como segunda língua. A partir das estratégias e dos materiais utilizados (apresentados na seção anterior), a aluna produziu o texto escrito.

Figura 09 – resenha elaborada pela aluna em português escrito (versão final)



Fonte: arquivo da docente/autora

Figura 10 – resenha elaborada pela aluna em português escrito (versão final)



Fonte: arquivo da docente/autora

As figuras 9 e 10 mostram a produção discente, que resumiu o filme, mostrou detalhes sobre a narrativa e cumpriu as regras do gênero, ou seja: estruturalmente, o texto traz a identificação da obra de acordo com as normas da ABNT e em seguida, conforme solicitado, as informações sobre o produtor do filme. Dando continuidade, a resenha apresenta o resumo da narrativa e as intervenções da aluna.

O texto traduzido para Libras foi gravado no Youtube, conforme a figura a seguir:

**Figura 11 – vídeo contendo a tradução para Libras (identificação da disciplina)**



*Fonte: vídeo Youtube (acesso restrito)<sup>10</sup>*

### **5.1 Identificação da autora e dados da disciplina (até 18segundos) - no vídeo traduzido, a aluna se identifica (nome) e identifica a professora (nome).**

**Figura 12 – vídeo contendo a tradução para Libras (identificação da disciplina)**

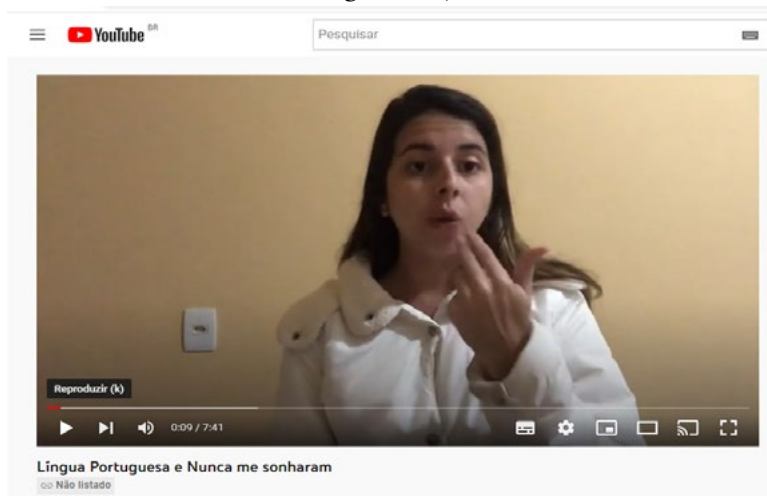


*Fonte: arquivo da autora/docente*

<sup>10</sup> Acesso restrito (professora e discente)

Ao apresentar o nome da disciplina (língua portuguesa), a aluna utiliza o sinal de língua, denotando o desconhecimento do sinal da disciplina de língua portuguesa.

**Figura 13 – vídeo contendo a tradução para Libras (sinal de língua no lugar de LP)**



*Fonte: arquivo da autora/docente*

**5.2 Assim como no texto escrito, aluna segue a formatação do gênero resenha e apresenta de início a identificação do filme a resenhado.**

**Figura 14 – vídeo com a tradução para Libras (identificação da obra – sinal de ano)**



*Fonte: arquivo da autora/docente*



**5.3 Apresenta e descreve a estrutura – até 1:03 – faz a pergunta “de que o filme?” e mostra o sinal de Youtube, com a intenção de informar o canal onde o vídeo está hospedado.**

**Figura 15 – vídeo contendo a tradução para Libras (sinalização de: o filme é sobre o quê?)**



*Fonte: arquivo da autora/docente*

**5.4 Apresenta o conteúdo: usa o sinal começar para indicar o início da história a ser narrada – 1:07 seg**



**Figura 16 – vídeo contendo a tradução para Libras (sinal de começar)**

*Fonte: arquivo da docente/autora*

**5.5 Apresentação do conteúdo do filme como um todo – 1:26 seg – a aluna demonstra conhecimento e amplia a questão da pobreza no Brasil todo, que é o tema do filme.**

Figura 17 – vídeo contendo a tradução para Libras (mostra o contexto brasileiro)



Fonte: arquivo da autora/docente

5.6. Apresentação de uma análise crítica, com suas opiniões -2:44 – mostra a importância de matrícula na escola, inclusive repete o sinal de Matricular-se três vezes, quando quer destacar a importância de matrícula na escola.

Figura 18 – vídeo contendo a tradução para Libras (sinal de matricular-se)



Fonte: arquivo da autora/docente

Figura 19 – vídeo contendo a tradução para Libras (demonstração da compreensão)

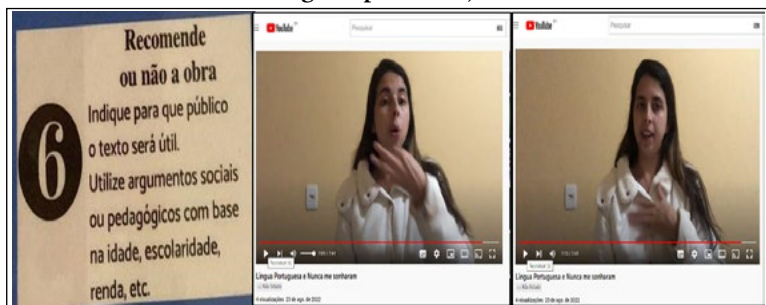


Fonte: arquivo da autora/docente



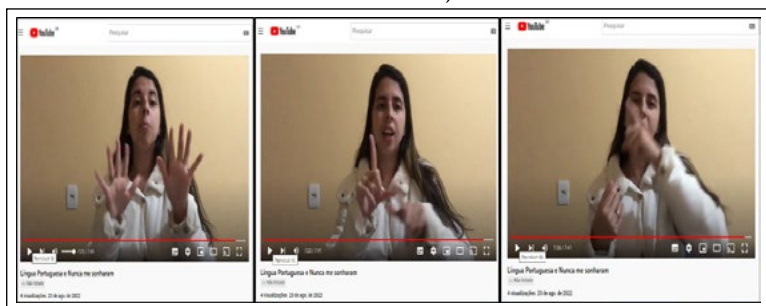
## 5.7. Recomendação a partir da análise crítica:

Figura 20 – vídeo contendo a tradução para Libras (sinal de opinião, de gosto pelo filme)



Fonte: arquivo da autora/docente

Figura 21 – vídeo contendo a tradução para Libras (crítica, dificuldades encontradas)



Fonte: arquivo da autora/docente

## Considerações finais

Neste artigo, a partir de um relato de experiência, foi possível apresentar uma prática de tradução pedagógica em um contexto de Ensino Superior, frequentado por alunos surdos e ouvintes. A escolha por essa participante se justifica pelo desafio tanto para a aluna quanto para a docente de produzir gênero acadêmico com autonomia e proficiência.

Normalmente, os processos tradutórios partem da L1 para a L2, ou para uma língua estrangeira, entretanto, a proposta foi desenvolver na aprendiz de português como L2 a compreensão de um gênero muito utilizado nesse contexto acadêmico (resenha), identificar sua estrutura e mostrar a capacidade de síntese em uma língua escrita primeiramente (L2) e, posteriormente, traduzir o texto para sua L1, a Libras.

Diante dos resultados obtidos, é possível afirmar que a tradução do par linguístico Libras-Português contribui para a reflexão de conteúdos linguísticos e gramaticais assim como para aprimorar no aluno sua capacidade crítica e reflexiva.

## Referências

- BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF 2002.
- BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF 2005.
- BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais Libras. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF 2010.
- BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF 2015.
- BRASIL. Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior – Caderno II – Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – DIPEBS/ SEMESP/MEC. Brasília, 2021.
- CRUZ, O.; MORAIS, F.; SOUZA, C.; ALVES, C.; BRITO, R. Reflexões sobre os surdos no Enem 2017 e 2018 – novas conquistas e antigos debates. Revista E-escrita, v. 10, n. 2, p. 147-160, 2019.
- CRUZ, O.; MORAIS, F.; RIBEIRO, N.; ALVES, C.; AZEVEDO, P. Candidatos surdos no ENEM 2017 e 2018: a acessibilidade em Libras basta? Teoria e Prática da Educação, v. 23, n. 2, p. 166-182, 2020.
- FIRTH, J. R. The technique of semantics. Transactions of the Philological Society. London: OUP, 1935, p. 36-72. (Reimpressão em 1957). Papers in Linguistics. Oxford: Oxford University Press, p. 7 – 33.
- GROLLMUS, N. S.; TARRÈS, J. P. Relatos metodológicos: difracting experiências narrativas de investigación. Fórum Qualitative Social Research, v. 16, n. 2, mayo 2015.
- HALLIDAY, M. A. K. An introduction to Functional Grammar. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.
- JAKOBSON, R. Aspectos Linguísticos da Tradução. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1975.
- MALINOWSKI, B. The problem of meaning in primitive languages. In: OGDEN, C. K.; RICHARDS, I. A. Coral gardens and their magic. London: George Allen & Unwin, 1935.
- MUNDAY, J. Main Issues of Translation Studies. In: MILTON, J. Introducing Translation Studies: Theories and Applications. London; New York: Routledge, 2001, p 4-17.
- QUADROS, R. M. de. Língua de herança: língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.
- STROBEL, K. História da Educação de surdos. UFSC, curso de Licenciatura em Letras-Libras. 2009.



# **PARTE 03**

## **EDUCAÇÃO, LEGISLAÇÕES E INTÉRPRETES**





Arte: Kilma Coutinho

# **REFLEXÕES SOBRE O CENÁRIO DE ATUAÇÃO DE TRADUTORES INTÉRPRETES DE LIBRAS (TILS) NO AMBIENTE EDUCACIONAL**

Jaqueline Luna Oliveira da Rocha  
Luiz Cláudio de Oliveira Antonio  
Ana Regina e Souza Campello  
Rosana Maria do Prado Luz Meireles

## **Introdução**

Não são recentes as discussões no campo político e civil que vislumbram atender os direitos das pessoas com deficiência no Brasil e no mundo. Na realidade, extensas e densas são as discussões sobre as necessidades e especificidades que este campo nos impele. Vale ressaltar que o mundo moderno não nos permite permanecer alheios e/ou indiferentes aos direitos que ora nos propomos delinear. Ademais, importa ressaltar, ainda, que o disposto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) sobre a importância de assegurar o direito à vida, saúde, educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, entre outros (BRASIL, 2016); direitos estes aplicáveis irrestritamente a qualquer/todo cidadão brasileiro. Ao longo da história, outros dispositivos surgiram na intenção de visibilizar as pessoas com deficiência e garantir seus direitos, bem como conscientizar e elucidar a população brasileira em relação, principalmente, à dignidade desses cidadãos. Não obstante ao exposto na Constituição Federal, é possível mencionar outros tantos dispositivos que caminham em direção nesta mesma intenção, tais como, a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098/2000), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009), a Lei dos Intérpretes e Tradutores de Libras (Lei nº 12.319/2010), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), como também a NBR 9050 (2020) da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Trataremos sobre alguns destes dispositivos, a começar pela Declaração de Salamanca, cuja assembleia ocorreu na Espanha, entre os dias 07 e 10 de junho de 1994, com a representação de 88 governos e 25 organizações internacionais, objetivando

tratar de políticas e ações governamentais na implementação de princípios, política e prática em Educação Especial, reafirmando, assim, o compromisso com a Educação para Todos (BRASIL, 1994). Notemos, porém, que a Declaração de Salamanca não trata de ações de cunho social, mas, sim, educacional, cujo interesse era promover a Educação para Todos, ou seja, que as pessoas com deficiência fossem visibilizadas e respeitadas nos espaços de aprendizagem e desenvolvimento. À vista disto, entendemos que essa é uma realidade recorrente no Brasil, onde por vezes a Educação alavanca discussões que extrapolam os limites da escola e ocupam outros campos da sociedade.

A Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098/2000) surge no cenário brasileiro seguida da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009), visando amparar legalmente os direitos das pessoas com deficiência e “promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (BRASIL, 2009, Art.1). Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) é instituída, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, com intenção de “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, Art. 1º).

Constata-se, todavia, que os objetivos dos últimos dispositivos legais ora apresentados são pariformes, pois visam assegurar ou promover condições de equidade no uso dos direitos da pessoa com deficiência à cidadania. Ao demandarmos recorrentemente a (re)afirmação legal e/ou por Tratados a respeito do mesmo teor, pode-se concluir que tais direitos ainda vem sendo violados.

A Lei 12.319/2010 (BRASIL, 2010), que veio regulamentar o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), afirma que os profissionais têm competência para realizar interpretação de duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva, assim como a tradução nos textos de Português e Libras; e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.



Por fim, acerca da ABNT NBR 9050, elaborada no Comitê Brasileiro de Acessibilidade (ABNT/CB-040) pela Comissão de Estudo de Acessibilidade em Edificações (CE-040:000.001), traça diretrizes de Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos, como forma de estabelecer critérios e parâmetros técnicos para as construções civis. (ABNT NBR 9050, 2020). Destacamos a compreensão da Norma no tocante ao entendimento por acessibilidade:

possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

Embora, no bojo conceitual de acessibilidade trazida pela Norma contenha elementos que transcendem o pensamento puramente arquitetônico (informação, comunicação, tecnologia e sistemas), é importante ressaltar que no corpo das diretrizes traçadas por ela não se encontra parâmetros que atendam tais orientações. Não entendemos este ponto como falha ou incongruência, uma vez que sua intenção é tratar de elementos físicos/arquitetônicos; contudo, destaca-se a importância de uma maior atenção a este tópico a fim de evitar o equívoco de se pensar em acessibilidade meramente do ponto vista arquitetônico. Interessa-nos pontuar, particularmente, que na maioria dos casos esses dispositivos são oriundos da manifestação da sociedade civil, mais, especificamente, do público-alvo de tais políticas, haja vista que o princípio, preconizado na Constituição Federal sobre a dignidade, vem sendo ferido diariamente. Não é incomum nos depararmos com situações que violam o direito das pessoas com deficiência seja por “barreiras ou obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação” (BRASIL, 2000), em contradição ao que está exposto na Lei Brasileira de Inclusão sobre a igualdade de oportunidades, sem nenhuma espécie de discriminação:

Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas. (BRASIL, 2015, art.4, § 1º)

Isto posto, ao verificarmos o índice das pessoas com deficiência no Brasil, podemos constatar que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, cerca de 6,7% da população<sup>1</sup> de brasileiros possuem este perfil, dentre as quais 3,4% com deficiência visual; 2,3% com deficiência motora; 1,1% com deficiência auditiva; e 1,4% com deficiência mental/intelectual. Diante destes dados entendemos que, na realidade, ainda são irrisórias as ações que visam garantir a qualidade de vida destas pessoas.

Martins (2019) afirma que a sociedade, no século XX, permaneceu alheia, inerte, diante do modelo de integração<sup>2</sup>, pois não houve esforço algum para alterar suas práticas sociais e atitudinais, uma vez que o indivíduo com deficiência deveria se adaptar, “normatizar” para a sociedade. Embora a autora tenha constatado tal fenômeno, segue pontuando que este modelo de integração foi o precursor da ideia de inclusão, onde a realidade é inversa: a sociedade que é responsável por impedir o desenvolvimento pleno das pessoas com deficiência. (MARTINS, 2019)

Paralelamente, no tocante à Comunidade Surda, a pessoa surda, as divergências acerca da acessibilidade são ainda mais complexas; neste caso, a acessibilidade não se aplica no contexto arquitetônico, mas linguístico. Nesse contexto, o linguístico, não se atém a aprendizagem da Língua Portuguesa, mas, principalmente no uso, na instrução e na difusão da Língua de Sinais.

Indagamos, portanto, por que a sociedade cria tais barreiras de/na acessibilidade, ou adaptação, ou viabilidade, ou inclusão? Não deveria ser um compromisso humano com os direitos de outrem? Não seria um equívoco o uso recorrente da conjunção

1 Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>

2 Segundo a autora este modelo “Considerou a deficiência como um problema singular do indivíduo, responsabilizando-o por se adaptar, habilitar, ou reabilitar de modo a satisfazer e a realizar as tarefas estabelecidas pela sociedade em termos profissionais e sociais.” (MARTINS, 2019, p. 2).

“ou” em uma única oração, na realidade a intenção é justamente evocar a reflexão ao questionamento da realidade vivenciada, neste caso, pelas pessoas surdas.

À luz desta perspectiva, vejamos algumas situações cotidianas, aparentemente, corriqueiras, mas que se analisadas de forma criteriosa por uma pessoa atenta aos fenômenos que ocorrem na sociedade, provavelmente causará certo incomodo: uma fila do caixa preferencial de algum estabelecimento, por exemplo. Pessoas idosas ou com deficiência motora, podem dirigir-se a fila de prioridade e serem atendidas normalmente. Nesta situação, não faz diferença o atendimento, senão o tempo gasto na espera. Em contrapartida, para a pessoa surda, a opção pelo caixa preferencial, supõe que haverá ali um profissional capaz de atendê-la, de compreender sua necessidade, que seja capaz de minimamente se comunicar. Entretanto, não é o que realmente acontece. As pessoas surdas não necessitam de adaptações físicas ou estruturais, o que se faz necessária é a capacidade, enquanto sociedade de conseguir estabelecer comunicação com essas pessoas. Tais reflexões são necessárias na atualidade para viabilizarmos as melhores condições de vida e de autonomia à população surda.

Até aqui, tratamos de dialogar sobre a acessibilidade e dos direitos das pessoas com deficiência no tocante à convivência, às relações cotidianas, às possibilidades para efetiva inclusão social da pessoa surda. Nesse contexto, surge a inquietação sobre a necessidade de comunicação e informação em ambiente escolar, lugar reconhecido socialmente como responsável pela transmissão de saberes. Diretamente, relacionada a comunicação de surdos em ambiente escolar, está o papel do Tradutor e Intérprete de Libras. Sendo assim, traremos para a pauta, a presença, conflitos de identidades e a importância da atuação do Tradutor e Intérprete de Libras no contexto educacional, espaço fundamental da formação humana.

## **1. Atuação de Tradutores e Intérpretes de Libras**

Para facilitar a reflexão, precisamos esclarecer o que se

entende como Tradutor e Intérprete de Libras. Para Quadros (2004, p. 27), o Intérprete de Libras é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para atuar como intérprete, podendo realizar a interpretação simultânea ou consecutiva de discursos, seja em Libras, ou no nosso caso, em Língua Portuguesa. O Tradutor é o profissional qualificado para traduzir os materiais escritos da língua do país para outra língua da modalidade visual, no caso da Libras.

Os profissionais Tradutores e Intérpretes de Libras/Português (TILSP) podem atuar em vários espaços, são exemplos deles os espaços culturais, jurídicos, de saúde, educacional, entre outros. No entanto, é necessário aprofundamento sobre a formação e qualificação para ser considerado de fato um profissional TILSP, sobretudo para aqueles atuantes no âmbito educacional. O Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), traz em seu texto, no capítulo V, art. 17, que a formação do TILSP deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras e Português, mas deixa a possibilidade daqueles com formação em nível médio, atuando desde que possuam cursos de extensão universitária, cursos de educação profissional ou cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. Algo que foi constatado, não se efetivar na prática, uma vez que nos resultados obtidos anteriormente, constatou-se que para a contratação o fato de saber Libras foi suficiente.

O referido documento, no Art. 19, faz distinção das séries que o TILSP poderá atuar, mediante seu grau de formação.

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos. (BRASIL, 2005).

Na prática, o que pode ser observado é o oposto do que foi mencionado acima. No Brasil, as universidades públicas e Instituições Federais de Ensino, por exemplo, possuem em seu quadro funcional, TILSP com formação em nível médio, atuando na graduação e pós-graduação. É uma contradição que desperta o interesse por buscar entender o que pode haver por trás dessa decisão.

As questões acerca do papel e especificidades do TILSP são consideradas? Quando se flexibiliza a contratação daqueles que irão mediar as duas línguas existentes no ambiente, o diálogo e as interações das pessoas surdas e não surdas, a competência deixa de ser um aspecto relevante? Para Cruz (2016, p. 9) a atuação do tradutor intérprete de Libras vai além do gostar e conhecer a língua, requer um grande conhecimento cognitivo-linguístico para o exercício da mesma.

Em 1988, a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) elaborou um documento que norteava sobre o que se deveria esperar desse profissional. Em 2005, com o Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), veio a possibilidade do exame de proficiência (PROLIBRAS), cujo objetivo era avaliar a fluência e competência de interpretação dos TILSP. Porém, pensar que o domínio das línguas irão garantir o sucesso do processo de tradução e interpretação, pode ser um equívoco.

Para aqueles que estão inseridos ou acompanham o cotidiano do TILSP, não é difícil observar que a contratação tem acontecido independentemente do nível de escolaridade. Por vezes, condicionada apenas ao mínimo previsto no Decreto, que é o Ensino Médio e “qualquer” comprovação de conhecimento da Libras, acarretando na concepção equivocada de que esse, por saber se comunicar com um surdo, se torna um profissional.

Ainda nesse período, meados dos anos 2000, os documentos passaram a indicar em suas orientações que a atuação dos profissionais intérpretes deveria ocorrer também nos espaços educacionais, como agentes mediadores da comunicação, pois não eram vistos ainda como agentes importantes no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, os perfis não são bem definidos ou não são ponderados na contratação.

Afinal, o que torna um intérprete de Libras um intérprete educacional? As implicações da falta de formação adequada

para a execução de uma boa tradução e interpretação podem ocasionar “prejuízos” ao desenvolvimento de conhecimentos do discente, ou seja, a escolha não deve ser pautada na oferta e, sim, no perfil, na qualificação e formação. “O intérprete tem importante papel no processo de ensino/aprendizagem dos surdos [...] é o canal comunicativo entre os surdos e as pessoas que lhes cercam” (MAGALHÃES, 2013, p.83-84). A falta de observância nesses esmiúces provocam inquietações naqueles que se aprofundam nos estudos sobre a atuação TILSP, apesar da inquietação normal e sucinta no novo campo de trabalho e diante da eventual regulamentação da implementação da educação bilíngue, depois da promulgação da Lei 14.191/2021 (BRASIL, 2021). A Federação Mundial dos Surdos (denominada como World Federation of Deaf) apresentou o documento de posicionamento da WFD sobre a educação inclusiva em relação da presença de Intérprete Educacional:

O Artigo 9 da CRPD especifica o direito de um intérprete de língua de sinais para acessar os serviços públicos. A WFD reconhece que a provisão de intérpretes de língua de sinais é uma parte importante de uma série de recursos e suportes educacionais que devem ser disponibilizados aos alunos surdos, mas salienta que um intérprete não substitui a instrução direta em língua de sinais, nem garante um ambiente totalmente acessível em língua de sinais (RUSSELL; WINSTON, 2014). O serviço de intérprete não é a educação bilíngue, mas sim a educação em uma língua falada majoritária, mediada por um intérprete (DE MEULDER et al, in press) (INES, 2008, p.49).

Considerar somente os aspectos linguísticos e conhecimento da língua de sinais não é o suficiente quando se pensa na atuação em turmas de nível de formação acadêmico mais elevado. Em contrapartida, atribuir a responsabilidade somente ao profissional não resolve o problema. Se reconhecermos que há de fato a cultura do improviso, a prática de contornar o que se determina na legislação, não será difícil de identificar que a responsabilização não é e não deve ser unilateral.

A Lei ° 13.146/2015 (BRASIL, 2015), que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), traz em seu texto algo que poderia minimizar os equívocos existentes.

§ 2º II – os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (BRASIL, 2015).

A fim de aprofundar a discussão, refletimos que muitos transtornos são causados por equívocos e descumprimentos do que é previsto nos documentos legais. A oferta de formação para TILSP não é algo novo, haja vista o estudo realizado por Lemos e Carneiro (2021), apontando que no Brasil, entre os anos de 1993 a 2020, foram 27 anos de ofertas de formações de TILSP. Esse período que, certamente, contribuíram com avanços nas pesquisas em Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais, o que favorece uma melhor compreensão sobre os papéis constitutivos da profissão e das funções para atuação profissional.

É importante considerar que no espaço escolar, a interpretação se entrelaça com os processos de ensino e de aprendizagem, fornecendo à atuação do intérprete particularidades que necessitam de maior discussão e atenção por parte dos sistemas de ensino e de pesquisadores, de maneira a garantir a possibilidade de realização de novos estudos acerca de seu trabalho. Apontamos que existe oferta de formação<sup>3</sup> há, pelo menos 27 anos, mas a questão central é como essa oferta está sendo disponibilizada e exigida.

Uma formação de qualidade resulta em uma prática de qualidade, a partir dessa premissa entende-se que não é matematicamente possível seguir o que está previsto na Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), que é a garantia da presença de TILSP com formação em nível superior. A alternativa que parece ter se popularizado é de inserir nos espaços acadêmicos, profissionais intérpretes de nível médio. Os dados apontam que, no Brasil, atualmente, a oferta de cursos de Licenciatura em Letras-Libras é imensamente superior ao curso de Bacharelado em Letras-Libras – curso que habilita para a atuação de TILSP.

Alguns exemplos disponíveis acerca da prática adotada na contratação desses profissionais, sobretudo, nos Institutos Federais, ficam explícitas nos editais disponíveis e nos sites das organizadoras,

---

3 Dados coletados no levantamento no site do e-MEC para saber o quantitativo de cursos de Bacharelado em Letras Libras tem disponível pelo Brasil; em todo Brasil existem um total de 75 cursos cadastrados, sendo 64 de Licenciatura e 11 de Bacharelado.

como exemplo, o concurso do Instituto AOCB, que ficou responsável pelo concurso de profissionais que, posteriormente, atuaram no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O concurso foi realizado através do edital nº 09/2012.

**Figura 1: Cargo Tradutor e Intérprete de Libras – Edital nº06/2012 – AOCB**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                              |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p align="center"><b>SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL</b><br/> <b>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO</b><br/> <b>INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS</b></p> |  |
| <b>ANEXO I DO EDITAL DE CONCURSO PÚBLICO Nº 09/2012 – DOS CARGOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                              |  |
| <b>201 - ASSISTENTE DE ALUNOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                              |  |
| <b>Requisitos:</b> Ensino Médio Completo e experiência de 06 meses (comprovada por meio de Certidão de Tempo de Serviço para servidores públicos; Cópia da Carteira de Trabalho e Previdência Social - CTPS ou do Contrato de Trabalho para outros vínculos. Declaração emitida pela Instituição contratante, com firma reconhecida e carimbo de CNPJ/MF).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                              |  |
| <b>Atribuições:</b> Assistir e orientar os alunos no aspecto de disciplina, lazer, segurança, saúde, pontualidade e higiene. Auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assistir e orientar os alunos nos aspectos comportamentais, de disciplina, lazer, segurança, saúde, pontualidade e higiene. Assistir os alunos nos horários de lazer. Assistir os alunos nas atividades extracurriculares, como passeios, visitas, dentre outras. Zelar pela integridade física dos alunos. Encaminhar os alunos à assistência médica e odontológica emergencial, quando necessário. Acompanhar os alunos nas emergências hospitalares até a chegada da família, quando necessário. Acompanhamento do aluno a sua residência, quando necessário. Zelar pela manutenção, conservação e higiene das dependências da IFE. Assistir o corpo docente nas unidades didático-pedagógicas com os materiais necessários e execução de suas atividades. Utilizar recursos de informática. Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                              |  |
| <b>202 - TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                              |  |
| <b>Requisitos:</b> Ensino Médio Completo e Proficiência em Libras (Certificado de Proficiência em tradução e interpretação da Libras/Língua Portuguesa expedido pelo MEC – ProLibras).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                              |  |
| <b>Atribuições:</b> Traduzir e interpretar artigos, livros, textos diversos de um idioma para o outro, bem como traduzir e interpretar palavras, conversações, narrativas, palestras, atividades didático-pedagógicas em outro idioma, reproduzindo em Libras ou na modalidade oral da Língua Portuguesa o pensamento e a intenção do emissor. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Interpretação consecutiva: Examinar previamente o texto original a ser traduzido/interpretado; transpor o texto para a Língua Brasileira de Sinais, consultando dicionários e outras fontes de informações sobre as diferenças regionais; interpretar os textos de conteúdos curriculares, avaliativos e culturais; interpretar as produções de textos, escritas ou sinalizadas das pessoas surdas. Interpretação simultânea: Interpretar diálogos realizados entre pessoas que falam idiomas diferentes (Libras e Português). Interpretar discursos, palestras, eventos, seminários, aulas expositivas, comentários, explicações, debates, enunciados de questões avaliativas e outras reuniões análogas; interpretar discussões e negociações entre pessoas que falam idiomas diferentes (Libras e Português). Participar da produção de materiais técnicos ou pedagógicos, dentre outros, em vídeo; A atuação do Tradutor e Intérprete de Libras implica necessariamente a difusão de sua imagem e de sua voz, sendo, portanto de domínio público. Prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos e em situações administrativas, policiais, culturais, sociais, políticas e de saúde, dentre outras. Utilizar recursos de informática. Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional. |                                                                                                                                              |  |

Fonte: [https://institutoaocb.org.br/concursos/arquivos/ines\\_anexo\\_I\\_edital\\_abertura04-12.pdf?](https://institutoaocb.org.br/concursos/arquivos/ines_anexo_I_edital_abertura04-12.pdf?)

Para este concurso o requisito exigido pela instituição foi: Ensino Médio Completo e Proficiência em Libras (Certificado de Proficiência em tradução e interpretação da Libras/Língua Portuguesa expedido pelo MEC – ProLibras), contrariando o que prevê o Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), que direciona sobre o nível de formação para atuação em cada etapa do ensino.

Tendo em vista esse panorama, como refletir sobre a formação, qualidade e modalidade de educação a ser de fato ofertado aos discentes surdos? Uma possível perspectiva seria afirmar que, na ocasião do edital, mesmo com o Decreto nº 5626/2005 (BRASIL, 2005), o fato do candidato possuir o



exame de proficiência era suficiente, possibilitando este requisito mínimo ou a crença de que uma maior exigência dificultasse a ocupação do cargo.

Essa realidade não é exclusiva do INES, Universidades como a Federal Fluminense – UFF, possui em seu quadro funcional, profissionais TILSP, nível D (Ensino Médio), atuando nos cursos de graduação. Para os cursos de pós-graduação, a Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROPPi), trabalha com a contratação através do sistema de bolsas. Há, também, Universidades buscando cumprir a orientação do Decreto. A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por exemplo, realizou a contratação temporária para TILSP em nível E (Ensino Superior), para atuação nos cursos de graduação e pós-graduação. A Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC possui no seu quadro profissional os dois níveis D e E.

Voltando para o ponto central dessa reflexão, o que está em evidência ou se pretende colocar neste artigo é: Qual é a oferta de ensino atual para os discentes surdos? Aquela cuja mediação se dá pela acessibilidade linguística, com a presença do intérprete ou a educação bilíngue a qual se refere a nova alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 14.191/2021 (BRASIL, 2021), onde a língua de instrução será a Libras.

## **2. Educação de Surdos e o TILSP**

Na Educação de Surdos, bem como na Educação como um todo, importa que as ações sejam planejadas e intencionais; importa que o todo contribua para a parte, a fim de tornar-se o todo. Isto é, toda a organização escolar e/ou docente deve corroborar para o desenvolvimento bilíngue das pessoas surdas.

Posto isto, compreendemos que um contexto educacional que não privilegia a Didática Surda, o Letramento Visual e a Práticas Docentes efetivamente pensadas e concebidas para este público, não se configura em práticas de bilinguismo.

Vislumbremos, à luz da perspectiva da presença de TILSP em sala de aula. Ora se é necessário que este profissional esteja neste contexto, provavelmente isso se dá em função de existir um interlocutor (docente ou aluno) que desconheça ou não domine

a língua de instrução (Libras ou Língua Portuguesa). Ademais, caso a língua de instrução seja a baseada na oralidade – Língua Portuguesa, que propostas pedagógicas estariam imbricadas nesse processo educacional?

Nessa direção é preciso refletir que o esforço da atuação de interpretação tornar-se-á mais desgastante, uma vez que o profissional terá que lançar mãos de estratégias de interpretação que abarque um fazer didático que a língua exige, isto é, explicações pautadas na experiência da oralidade não são adequadas para a construção do pensamento do educando em Língua Sinais. Logo, o TILSP depara-se com a necessidade de um fazer técnico que exige dele mais do que a técnica em si, antes, porém, demanda um olhar pedagógico.

Retomamos, aqui, um dos grandes pontos de discussão no campo dos Estudos da Tradução: o intérprete ter um olhar didático/pedagógico. Embora o objeto de estudo deste campo seja os processos tradutórios e interpretativos, não podemos nos furtar tal reflexão, afinal, o sujeito que atua neste ambiente (educacional), se vê inúmeras vezes em situações de “enfrentamento” que permeiam a ética e a política.

Não nos propomos, neste estudo, tecer apontamentos de cunho afirmativo ou deliberativo a respeito da discussão sobre o papel do TILSP, entretanto, ressaltamos que é preciso que as diferentes áreas envolvidas (Educação e Estudos da Tradução) estejam atentas a essas demandas emergentes de forma a (re) pensar continuamente as práxis que envolvem o processo de escolarização quanto de interpretação propriamente dito.

Muitos intérpretes, atuando por anos como principais agentes na mediação do ensino aprendizagem, não têm a dimensão da sua importância frente o cenário apresentado. Como vulgarmente é dito em alguns ambientes se limitam a “balançar suas mãos” e cumprir seu horário. Essa realidade não deveria ser considerada aceitável ou normal no cotidiano desses profissionais. Contudo, como fazê-los entender que são parte do processo e não figurantes com habilidades? Inserir-se nos espaços das pessoas que sabem Libras, que aprenderam por querer se comunicar com pessoas surdas, sem considerar se este é, de fato, um profissional TILSP, com habilidades, conhecimentos e estudo, acarretam em uma acessibilidade inadequada. Importante elucidar que saber a

língua, não nos torna automaticamente profissionais dela. Para Cruz (2016, p. 9), “a atuação do intérprete de Libras vai além do gostar e conhecer a língua; requer um grande conhecimento cognitivo-linguístico para o exercício da mesma”.

Uma frase curiosa de um determinado TILSP nos faz refletir sobre a percepção que o próprio profissional tem de si próprio: “É uma escola bilíngue, então o intérprete precisa ouvir o que o professor está dizendo para conseguir interpretar”. Ora, se é bilíngue, o barulho não deveria ser um problema. Para além disso, entender que se há a necessidade da presença do TILSP, nesse contexto, o espaço não é bilíngue. A questão da identidade TILSP, do conflito entre o dito e o praticado, são situações que permeiam aqueles que estão imersos nas pesquisas sobre a educação de surdos. O bilinguismo dará conta de suprir as carências dos discentes que já estão, atualmente, em séries avançadas ou a presença do TILSP como personagem principal na redução dos danos da ausência da comunicação seria a melhor alternativa? A Lei nº 14.191/2021 (BRASIL, 2021) nos dá uma ideia de que o melhor caminho a seguir seria pelo Bilinguismo, mas e os surdos que não tiveram a alfabetização correta e não receberam o ensino da Língua Portuguesa como L2, esses serão alcançados?

O campo da tradução e interpretação de Libras é um vasto terreno a se explorar. Nos confrontamos a cada vírgula, com questionamentos que, por vezes, ficam sem respostas. Os surdos lutam e reivindicam pela legitimidade e reconhecimento da sua língua, embora essa já tenha sido reconhecida através da Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), na prática e no cotidiano esse reconhecimento ainda tem muito para avançar. As propostas e promessas da inclusão da disciplina de Libras no currículo das escolas, são pautas frequentes de discussões, mas, na maioria dos estados, não passam de discussões.

Sem comunicação não há aprendizado. Formar professores para atuarem futuramente nas escolas deve ser tão importante e urgente quanto formar profissionais intérpretes para atenderem uma demanda já existente. Embora também seja urgente o aumento de profissionais ouvintes capacitados para atender as especificidades dessas pessoas (ROCHA, 2021).

Enfim, não é o objetivo deste texto determinar o que é certo ou errado, mas, sim, permitir ecoar através desta escrita, o quão relevante e necessário ainda é adentrar nas possibilidades e entraves que a atuação dos TILSP no cenário educacional encontrará. As diretrizes quanto a política adotada é indispensável para a formação da identidade de todos os envolvidos no ambiente educacional. Seja a educação inclusiva, pautada com a oferta de acessibilidade e presença de TILSP ou a educação bilíngue, garantindo ao discente surdo o aprendizado na sua primeira língua, uma didática pensada para pessoas surdas e todas as outras questões que perpassam o bilinguismo.

## **Considerações finais**

Na introdução deste capítulo, apresentamos aspectos sobre a acessibilidade, bilinguismo e legislações que amparam a pessoa com deficiência. Apontamos as barreiras enfrentadas pela pessoa surda em espaços ou situações recorrentes do cotidiano. Perpassamos e expusemos, ainda que brevemente, pela superficialidade da atual acessibilidade ofertada a pessoa surda, acessibilidade essa, por vezes, ineficaz, em decorrência da “fragilidade” na formação do profissional TILSP, dos critérios exigidos na contratação ou da ausência desses nos espaços.

A atuação do TILSP implica em se reconhecer como um dos agentes do processo de ensino-aprendizagem. E esse reconhecimento se consolida através de estudos, pesquisas e imersão nas questões que envolvem a educação das pessoas surdas.

## **Referências**

- ABNT NBR 9050. Norma Brasileira de Acessibilidade a Edificações, Espaço Mobiliário e Equipamentos Urbanos. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República.
- BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.
- BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência

ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000.

BRASIL. 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 e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

INES. Documento de Posicionamento da WFD Sobre a Educação Inclusiva. Traduzido por Stephanie Caroline Alves Vasconcelos. Revista Espaço, Rio de Janeiro. nº 50, jul-dez. 2018.

LEMOS, G. S.; CARNEIRO, T. D. Panorama histórico de cursos de formação de Tradutores-Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa. Revista Belas Infiéis, Brasília, Brasil, v. 10, n. 2, p. 01–36, 2021.

MARTINS, P. R. A inclusão social tem influência nas práticas museais? O acesso dos públicos com deficiência. MIDAS [Online], 2, p. 1–13, 2013.

QUADROS, R. M. O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. 2.ed. Brasília: MEC, V.1. 2004.

ROCHA, J. L. O. Atuação de Tradutores Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: reflexões a partir de vivências. Dissertação de (Mestrado) – CMPDI, Niterói – Rio de Janeiro. 2021.



# **O TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS EM CONTEXTO EDUCACIONAL: PRÁTICAS DE BILINGUISMO OU ACESSIBILIDADE?**

Luiz Cláudio de Oliveira Antonio  
Rosana Maria do Prado Luz Meireles

## **Introdução**

A sociedade brasileira e mundial ainda caminha na direção pela garantia plena de direitos humanos das pessoas com deficiência, assim como das pessoas surdas, no entanto, esta caminhada ainda nos parece bastante embrionária, principalmente ao nos depararmos com a necessidade veemente de dispositivos legais para normatizar os comportamentos e práticas direcionadas a esses sujeitos.

Embora a Educação seja um campo que fomente as discussões em torno da equidade sejam latentes e recorrentes, é possível constatar as mesmas características embrionárias delineadas acima. Na Declaração de Salamanca delineia-se o compromisso com a Educação para Todos, com o intuito de visibilizar e respeitar as pessoas com deficiência nos espaços de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1994). Se tomarmos, por ponto de partida de nossa discussão a Declaração de Salamanca, percebemos que as reflexões sobre direitos das pessoas com deficiência e das pessoas surdas são pontos de pauta que extrapolam, minimamente, o período de duas décadas e meia. No caso da Educação de Surdos, no Brasil, sabemos que é objeto de discussão e atenção há mais tempo, uma vez que o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) possui cerca de 165 anos, promovendo a educação das pessoas surdas desde a sua fundação no século XIX (ROCHA, 2018). Entretanto, é necessário um olhar mais cuidadoso e meticuloso quanto a esse ponto, pois a existência de uma Instituição especializada não garante por si só uma prática educacional emancipadora e promotora da autonomia.

Endossamos as nossas primeiras discussões ao passo que observarmos a latente necessidade de promulgações de legislações ao longo das últimas duas décadas, a saber: Lei nº 10.436/2002 (dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais); Decreto nº 5.626/2005

(regulamenta a Lei nº 10.436/2002); Lei nº 13.146/2015 (estabelece a Lei Brasileira de Inclusão); Lei nº 14.191/2021 (dispõe sobre a modalidade de Educação Bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). Porém, interessa-nos apontar que, desde os estudos de William Stokoe<sup>1</sup>, na década de 60, o olhar para a escolarização de surdos, ou melhor, para a Educação de Surdos vem se modificando e impulsionando os estudiosos da educação e linguística para refletir sobre as práticas docentes e as propostas pedagógicas adequadas na busca da educação ideal para os surdos (FERNANDES; CORREIA, 2012; QUADROS, 2012; LACERDA; LODI, 2014; entre outros). E o que poderia ser considerada uma educação ideal para surdos? Dentre tantas coisas para serem pensadas, as políticas públicas atuais afirmam a necessidade de Educação Bilíngue para alunos surdos. E o que podemos entender por Educação Bilíngue? Inicialmente, consideramos a necessidade de duas línguas, no caso dos alunos surdos, a Libras e a Língua Portuguesa escrita, mas será que é simples assim? Como garantir a convivência, valorização e afirmação de duas línguas em escolas inclusivas, no entanto, sendo constituídas por uma maioria de público ouvinte e que usa majoritariamente a Língua Portuguesa oral? Uma das estratégias mais utilizadas em contextos escolares tem sido a presença do profissional Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP). No entanto, nos questionamos se as práticas docentes e/ou escolares envolvendo a presença do profissional TILSP têm sido efetivamente em consonância com as propostas de Educação Bilíngue ou se têm se configurado somente em práticas de acessibilidade nos espaços escolares?

Neste capítulo, temos como objetivo refletir o conceito de Educação Bilíngue presente nas políticas públicas, na prática cotidiana das escolas inclusivas e as possibilidades e/ou limites dos profissionais TILSP em contexto escolar, corroborando com as reflexões e demandas da Educação de Surdos na atualidade. Para alcançar tal objetivo, optamos por uma pesquisa exploratória, de natureza bibliográfica, com revisão e análise de pesquisas já publicizadas. Utilizamos como materiais de consulta, livros, artigos e legislação para embasar as análises. A pesquisa exploratória teve a intenção de possibilitar maior intimidade com o problema de maneira a torná-lo mais explícito e construir

<sup>1</sup> William Stokoe, considerado o pai da linguística da Língua de Sinais Americana (ASL), foi um dos primeiros linguistas a estudar uma Língua de Sinais com tratamento linguístico.



hipóteses para nossa reflexão.

A pesquisa bibliográfica foi escolhida como adequada aos nossos objetivos, pois de acordo com Gil (2002, p. 44) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Essa característica da pesquisa bibliográfica nos permite pensar com base em diversos dados apresentados por pesquisadores e estudiosos da área. No nosso caso, refletimos que a atuação do TILSP em contexto escolar ainda é um assunto resultante de muitas variáveis, dependendo de diferentes realidades escolares e da pouca experiência histórica com o processo de Educação de Surdos em escolas regulares. A oportunidade de conhecer e refletir sobre diferentes pesquisas nos traz a possibilidade de ampliar nosso campo de conhecimento e, conseqüentemente, qualificar nossas reflexões.

## **Educação Bilíngue para Surdos**

Na intenção de pensar sobre a Educação Bilíngue de alunos surdos, nos deparamos com o conceito de bilinguismo. Quadros (2012, p. 189) salienta que o Bilinguismo “entre tantas possíveis definições, pode ser considerado: o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais”, buscando traçar uma linha de raciocínio que não evidencia o coexistir de línguas, mas a condição que os sujeitos bilíngues se encontram para utilizar as línguas em contextos múltiplos. No entanto, o bilinguismo não pode ser considerado restrito ao uso de duas línguas. De acordo com Quadros (In: Lodi, Melo e Fernandes, 2012, p. 27)

Definir bilinguismo depende de várias questões de ordem política, social e cultural. Assim como nos Estados Unidos, no Brasil as políticas linguísticas têm a tendência de “subtrair” as línguas, ao invés de utilizar uma política linguística “aditiva” (no sentido de Cummins, 2003). Em outros termos, a ideia equivocada é de que uma língua leva ao não uso da outra e, neste caso “subtrai”. Assim, não é incentivado o ensino de línguas com qualidade, não é trazido para dentro do espaço escolar a multiplicidade linguística brasileira. Pelo contrário, o ensino da Língua Portuguesa é quase que exclusivo, uma vez que representa a língua “oficial” do país.

No caso específico das pessoas surdas, vivenciamos ainda a busca por um bilinguismo que as capacite para o uso do Português, muito mais do que a coexistência de duas línguas em contextos sociais. A pessoa surda não pode escolher ser monolíngue ou bilíngue. Ela nasce com o impositivo e a necessidade de ser bilíngue para atuar com independência na sociedade da qual é constituinte. Dessa maneira, concordamos com Duarte, Aires e Lebedeff (2021, p. 55) ao afirmarem que

as ideologias linguísticas estão ligadas profundamente às estruturas sociais e aos exercícios de poder, sendo um instrumento a serviço não só da interação verbal como também da ação política e da imposição, fortalecimento e disputa das hierarquias sociais. Isso se deve ao caráter situado, parcial, interessado e múltiplo das ideologias, que são construídas, implícita ou explicitamente, de acordo com as experiências socioculturais dos falantes.

Podemos considerar que a Libras é afirmada por uma minoria linguística e que mesmo com o reconhecimento da legislação e das políticas públicas, continua sendo vista como uma importância menor em contextos sociais. Os fatores ideológicos são atravessados por valores e práticas sociais, além da língua ser expressada pelas subjetividades e pelos valores de uma determinada sociedade. Ainda de acordo com o pensamento de Duarte, Aires e Lebedeff (2021, p. 55),

A ideologia reducionista de que no Brasil só se fala Português e que essa é uma condição para ser brasileiro (OLIVEIRA, 2002), por exemplo, tem implicações no uso de línguas minoritárias, como a Libras. Isso pode ser percebido na legislação, que assegura o direito ao uso da Língua de Sinais, mas explicita que esta não substitui a modalidade escrita do Português.

Nos últimos anos, muitos são os pesquisadores que procuram discutir a respeito da Educação Bilíngue no contexto da Educação de Surdos (FERNANDES, 2008; LIMA, 2004; QUADROS, 2008; SÁ, 2006; WITKOSKI, 2011). Na realidade temos compreendido que esta é uma proposta essencial para estabelecermos a escolarização e a formação dos educandos surdos. No entanto, é preciso compreender como a Educação Bilíngue vem sendo considerada em contextos escolares.

A priori, podemos depreender que a coexistência de

duas línguas no mesmo ambiente se configura em uma situação bilíngue. Na realidade, não há equívoco algum nesta conclusão. De fato, essa é uma situação bilíngue. Entretanto, neste escrito, não nos referimos a esse tipo de situação; antes, assentamos nosso olhar ao processo de formação escolar, à educação e à maneira como essa proposta bilíngue vem se traduzindo em espaços escolares.

No ambiente escolar, ser bilíngue ou estar em processo formativo bilíngue demanda uma compreensão mais ampla e consistente, haja vista que o cerne da questão não está na situação de coexistência de línguas, mas na formação bilíngue do educando, isto é, o aluno precisa ser “forjado” bilíngue. No entanto, de acordo com Quadros (In Fernandes 2008, p.32), no Brasil,

As propostas bilíngues estão estruturadas muito mais no sentido de garantir que o ensino de Português se mantenha enquanto a língua de acesso ao conhecimento. A Língua de Sinais brasileira parece estar sendo admitida, mas o Português mantém-se como a língua mais importante dos espaços escolares. Inclusive, percebe-se que o uso “instrumental” da Língua de Sinais sustenta as políticas públicas de educação de surdos em nome da “inclusão”. (...) A Língua de Sinais, ao ser introduzida dentro dos espaços escolares, passa a ser coadjuvante no processo, enquanto o Português mantém-se com o papel principal. As implicações disso no processo de ensinar-aprender caracterizam práticas de exclusão.

E quando falamos no uso instrumental ou coadjuvante da Libras no processo de ensino, estamos nos referindo a uma realidade escolar que a comunidade majoritária ouvinte não conhece e não utiliza a língua da minoria surda. Ou seja, aqui, neste contexto, porque os ouvintes são monolíngues e os surdos precisam ser bilíngues? Para além da conceituação de teorias e práticas bilíngues ou monolíngues, é importante compreender a que nos referimos quando consideramos uma Educação Bilíngue de alunos surdos. Quando apresentamos a Educação Bilíngue para ouvintes, estamos nos referindo a duas línguas de uma mesma modalidade. Uma escola bilíngue para ouvintes poderá transitar por duas línguas que serão orais e, portando, com o mesmo feedback acústico/fonatório. No caso da Educação Bilíngue para surdos, estamos falando de duas línguas de modalidades diferentes. A Libras é uma língua gestual-visual e o Português é

uma língua oral auditiva, isso significa que o aluno surdo precisará organizar seu pensamento em duas línguas, de modalidades diferentes e de expressividades diferentes. Considerando, ainda, que a maioria dos alunos surdos nascem em famílias ouvintes que não conhecem e nem utilizam a Língua de Sinais como forma de interação e comunicação, a criança surda cresce sem possibilidades de comunicação em seu núcleo familiar e só terá acesso a sua primeira língua na escola. Fernandes e Correa (In: Fernandes 2008, p. 23) esclarecem, ainda, que:

A Língua de Sinais é o sistema mediador da criança surda por excelência, e a semiose é o conceito que melhor descreve essa atividade de mediação entre as percepções e sua transformação em conceitos mentais. Em uma perspectiva semiótica, a Língua de Sinais deve ser observada não apenas como a língua de uma minoria linguística, mas por sua natureza e peculiaridades de estruturação e representação que são próprias de um sistema significante distinto da linguagem verbal articulada.

Sendo assim, para o aprendizado da Língua Portuguesa, o aluno surdo precisará compreender um novo sistema de signos em uma lógica que é diferente da visualidade a que já está submetido na Língua de Sinais. As novas significações em Língua Portuguesa acontecerão com base em seu universo psicossocial, que se difere das experiências do pensamento de um aluno ouvinte.

Em uma perspectiva semiótica, podemos dizer que defender o bilinguismo é sobretudo, defender o uso natural de dois sistemas distintos de linguagem que estruturam formas diferentes de pensamento, que transformam as experiências em cognição, atividades fundamentais ao desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança surda.

Baseados nesta perspectiva, afirmamos que a Educação Bilíngue de alunos surdos, não se resume ao uso de duas línguas, mas a toda uma estruturação visual e significativa no desenvolvimento do indivíduo surdo, com foco em seus aspectos linguísticos, cognitivos, sociais, culturais e identitários. Tendo em vista as reivindicações dos movimentos sociais surdos e das afirmações de políticas públicas que garantem uma Educação Bilíngue para surdos, cada vez mais, os surdos

desejam aprender em Língua de Sinais na sua escolarização, ou seja, o significado disso vai além de uma questão puramente linguística. Essa reivindicação se situa no campo político, onde os surdos procuram as estratégias de resistência, autoafirmação e participação em uma educação que, historicamente, tem ditado como eles devem aprender.

Nesse sentido, a comunidade surda vem se afirmando e reivindicando uma Educação Bilíngue que prime pelo uso da Libras como língua de instrução para os alunos surdos, assim como pela valorização da cultura e identidade surda como norteadores de todo o processo educativo. No entanto, como garantir o uso da Libras em um ambiente escolar em que a maioria não conhece e não utiliza a Língua de Sinais? É nesse contexto que surge a figura do intérprete como “salvador” das políticas e práticas de educação inclusiva. De acordo com Prado (2017, p. 89)

Quando a escola recebe um ou mais alunos surdos, logo são instituídos os discursos de prevenção do risco. Surgem as falas pela necessidade de intérpretes, pelo uso da Libras e de professores bilíngues, entre outros. No entanto, a escola e seus profissionais não estão aptos a lidar com uma Educação Bilíngue para surdos. Não conhecem a cultura surda nem a maneira como esses indivíduos estruturam seu pensamento em uma língua gestual-visual e que não se organiza na mesma lógica da língua da maioria, que é oral.

Na maioria das vezes, o intérprete se torna o único elo entre o surdo e o restante de toda a comunidade escolar. Nesse contexto inclusivo, o aluno surdo não consegue se comunicar diretamente com os professores, colegas de turma ou outras pessoas do ambiente escolar. O TILSP acaba sendo responsabilizado por todas as interlocuções dos alunos surdos e, diante dessa realidade, nos propomos refletir sobre o profissional TILSP em contexto educacional.

## **Tradutores e Intérpretes de Libras na Educação de Surdos: Bilinguismo ou Acessibilidade?**

Discutimos, até o momento, sobre a Educação Bilíngue e suas características, além de termos apresentado alguns aspectos relacionados à Educação de Surdos. A seguir, teceremos

reflexões que envolvem as percepções sobre o papel do TILSP na promoção de um ambiente escolar bilíngue.

Rocha (2018) aponta que, nas primeiras décadas do século XX, o INES recebeu um número significativo de ofícios, solicitando intérpretes do Instituto para mediar a comunicação, conforme já apresentado no Capítulo 01 deste livro. Tal fato revela que embora o Instituto, nessa época, não contasse em seu quadro funcional efetivo com profissionais intérpretes, estes estão presentes na história dos surdos brasileiros há bastante tempo. Ressaltamos que os TILSP são profissionais fluentes em duas línguas, nesse caso, Libras e Língua Portuguesa, possuindo competências e habilidades que os permitem traduzir e interpretar códigos linguísticos de uma língua para a outra de forma a estabelecer a compreensão da mensagem entre os interlocutores. As competências e habilidades, aqui, citadas são compreendidas, minimamente, por alguns autores do campo dos Estudos da Tradução (AUBERT, 1994; MASUTTI; PATERNO, 2011) como competências que permeiam as habilidades tradutórias, linguísticas, referenciais, entre outras. Costa (2018) afirma que o Intérprete Educacional (assim identificado pela autora) pode atuar em todos os níveis da escolarização, pois ele é um mediador linguístico em todo o ambiente escolar. No entanto, a despeito do delineado acima sobre a Educação Bilíngue, o intérprete deve transcender tal perfil, uma vez que no ambiente escolar o importante é o desenvolvimento acadêmico do educando; logo, não é possível ater-se, unicamente, a fazer compreensível a mensagem na interlocução.

Com o advento da inclusão, as políticas públicas, cada vez mais, afirmam o direito dos indivíduos surdos para uma Educação Bilíngue que considere a Libras como primeira língua (L1) e o Português escrito como segunda língua (L2). No entanto, as escolas inclusivas são monolíngues, ou seja, fazem uso apenas de uma língua (Língua Portuguesa oral) e, ainda, não se encontram estruturadas para receber os alunos surdos. Esse cenário faz com que o TILSP tem sido feito apenas como um “instrumento” de acessibilidade linguística para que essas instituições escolares garantam e cumpram as legislações. Se atentarmos para o significado da palavra “instrumento” podemos relacioná-la ao sentido de algo que serve para executar um trabalho ou ainda

poderia ser entendido como um recurso para atingir um meio. Será esse o papel do intérprete de Libras em contexto escolar? O TILSP Educacional deverá ser um recurso? Segundo alguns excertos da legislação vigente, podemos observar a expectativa que se deposita sob o TILSP:

Verter em tempo real ou, com um pequeno espaço de tempo, da Libras para o Português ou deste para a Libras (BRASIL, 2007).

O interprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de Língua de Sinais na educação, intermediando as relações entre professores e alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes. (BRASIL, 2003b)

Realizar a interpretação de duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva. Viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos (BRASIL, 2005).

O profissional a que se refere o caput atuará: (...) II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas. (...) II- no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino (BRASIL, 2005, artigo 21).

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares; (...) IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas (...) (BRASIL 2010).

É possível perceber que a legislação deposita no profissional a responsabilidade de propiciar comunicação ao aluno surdo em todas as situações escolares, desconsiderando a necessidade de construção do processo educativo de maneira bilíngue e visual. Como vimos anteriormente, a oferta de uma Educação Bilíngue não está atrelada somente ao uso de duas línguas. A efetivação de uma Educação Bilíngue para surdos se relaciona com um ambiente de relações e proposições em duas línguas e duas culturas, bem como com a possibilidade de construção de identidade na relação com o outro.

Ainda pensando sobre o papel do TILSP em contexto escolar, vejamos alguns depoimentos desses profissionais, tendo

sido apresentados na pesquisa de Lacerda (2017), a respeito da atuação em contexto escolar:

“Então, eles me veem assim, eles sabem que a professora está ali, eles sabem que ela é a professora, só que assim eles me chamam bastante para ajudar eles, porque eu tenho mais contato com eles, mais afinidade”.

“Se eu tenho tempo, continuo a interpretação, não paro, eu continuo, depois eu chego neles, particular, e tento explicar para eles junto com a professora”.

“As crianças menores de 1ª série, elas ainda não têm essa noção do intérprete, elas ainda estão se acostumando a treinar entre aspas olhar, né, saber que o intérprete está lá para passar informações, então ela não tem ainda muita compreensão de ficar concentrado no intérprete para ter o conhecimento”.

“ (...) Preconceito acho que não, mas acho que assim, as pessoas ainda não aceitam muito sabe, porque o tempo todo a gente tem que ficar pensando diferente, tentando adequar algumas coisas para eles, e não é muitas vezes que eles aceitam, né? Tudo tem que mudar, as estratégias pedagógicas, o jeito de lidar, as situações...”

“ Olha, algumas vezes, o professor, ele planeja, ele já sabe mais ou menos o que ele vai dar na semana, então às vezes o que ele pensou não vai dar muito certo para o aluno, até mesmo com questões de brincadeira, ou alguma atividade que necessite que as crianças estejam escutando para fazer a atividade, sabe, exige um outro recurso que a criança surda não consiga fazer. É....aí fica mais difícil, porque a gente tem que mudar a estratégia, não é muitas vezes que a professora aceita porque ele estava pensando...ele pensa de um jeito, né, ele não consegue ainda pensar diretamente para o surdo, então aí fica mais difícil de se organizar...”

(LACERDA, 2017, p. 69-76)

Com base nos depoimentos anteriores sobre a atuação de intérpretes de Libras em escolas inclusivas, podemos perceber que estes acabam assumindo todas as funções relativas ao ensino de alunos surdos. O professor regente de salas de aulas, na maioria das vezes, não conhecem as especificidades dos alunos surdos e, portanto, não conseguem pensar em aulas e estratégias que sirvam para educar os alunos surdos. Imagina-se, também, que esses professores devam se sentir incapazes de planejar e quiçá ensinar ao aluno surdo. Isso porque a estrutura escolar não apresenta conhecimento necessário para ofertar espaços e



métodos de ensino-aprendizagem por meio da visualidade. Ou seja, esses espaços educacionais acabam vendo o TILSP como a única referência no ambiente escolar, simplesmente, por ser a única figura que os alunos surdos conseguem interagir.

Olhando mais atentamente para as falas apresentadas, acima, em Lacerda (2017), percebemos os diferentes papéis aos quais têm sido impelidos aos TILSP a assumirem nos contextos escolares. Quando lemos: “as pessoas ainda não aceitam muito sabe, porque o tempo todo a gente tem que ficar pensando diferente, tentando adequar algumas coisas” (LACERDA, 2017), percebemos que as escolas não conhecem a realidade e as necessidades dos sujeitos surdos e está distante de ofertar uma Educação Bilíngue. Em outro momento podemos ler que “o professor, ele planeja, ele já sabe mais ou menos o que ele vai dar na semana, então, às vezes, o que ele pensou não vai dar muito certo para o aluno, até mesmo com questões de brincadeira ou alguma atividade que necessite que as crianças estejam escutando” (LACERDA, 2017). Novamente, percebemos que o professor, que não é bilíngue, não tem condições de pensar uma aula bilíngue para alunos surdos. E quem acaba tendo que exercer essa função? Será a função do TILSP pensar as adequações pedagógicas, orientar os professores e os gestores? E além de exercer funções que a priori não são suas, os TILSP ainda precisa enfrentar resistências como “não é muitas vezes que a professora aceita porque ele estava pensando...ele pensa de um jeito, né, ele não consegue ainda pensar diretamente para o surdo, então aí fica mais difícil de se organizar” (LACERDA, 2017). Se a professora pensa diferente do aluno surdo, isso não configura um ambiente bilíngue e as intervenções do intérprete não serão suficientes para tornar uma Educação Bilíngue.

De acordo com Lacerda (2017), a presença de dois profissionais em sala de aula, o professor regente e o intérprete de Libras, cria condições bastante singulares pela necessidade que os alunos têm de ter uma atenção seletiva, para compreender e se relacionar com o profissional que é o condutor principal da atividade e o outro que será o enunciador para quem ele deve destinar sua atenção. Para as crianças pequenas e, principalmente, em fase de aquisição linguística (tanto da Libras quanto do Português), é difícil lidar com os diferentes papéis do professor

e do intérprete em sala de aula. A criança acaba desenvolvendo o vínculo com quem consegue se comunicar espontaneamente que é o intérprete. Acreditamos que o trabalho do intérprete “se torna complexo e bastante distorcido, pois apenas interpretar é bastante insuficiente” (LACERDA, 2017, p. 81).

Sendo assim, nos colocamos a pensar sobre as condições para se efetivar uma Educação Bilíngue para surdos. Isso significa que é preciso pensar na Educação Bilíngue para além da acessibilidade linguística. Não podemos negar que o acesso é importante e imprescindível, mas, nos questionamos de que maneira esse acesso tem sido pensado e efetivado na Educação de Surdos? Mais uma vez, vamos nos debruçar sobre a pesquisa de Lacerda (2017) para entendermos como as práticas têm se vistas no ambiente escolar:

Um segundo ponto a ser destacado, diz respeito ao caráter bilíngue necessário a esse ambiente escolar. As aulas nos dois níveis de ensino eram preparadas e apresentadas em Língua Portuguesa (predominante no ambiente escolar) e essa língua era inacessível às crianças surdas. A Libras era usada então, como instrumento para dar acesso ao que a professora ensinava falando e não circulava efetivamente em sala de aula como uma língua circunscrevendo a ILS a um papel secundário. (LACERDA, 2017, p. 82)

Tais considerações nos mostram o quanto as escolas e os professores ainda se apresentam pouco aptos para lidar com a Educação de Surdos. Enquanto a Língua de Sinais assumir um papel coadjuvante nos ambientes escolares, não poderemos considerar a oferta de uma Educação Bilíngue e, em consequência disso, o TILSP continuará assumindo um papel secundário. No entanto, contraditoriamente, na atual organização escolar brasileira, percebemos que o TILSP toma para si a responsabilidade de ensinar, intermediar e orientar o processo escolar para os alunos surdos. Ora, se a educação inclusiva, ao admitir uma aula pensada em Português para ser traduzida em Libras, não assume um perfil verdadeiramente bilíngue e atribui ao TILSP um papel secundário, ao mesmo tempo, designa a ele (intérprete) toda a responsabilidade pelo processo de aprendizado do aluno surdo, uma vez que nenhum outro profissional da escola é capaz de fazer intervenções no desenvolvimento desse sujeito.

Nessa contradição, o TILSP continua atuando de maneira

indefinida, o que pode impactar diretamente na construção da identidade profissional e, conseqüentemente, em suas ações em contexto escolar. Por isso, embora pareça uma reflexão reincidente, afirmamos a necessidade de continuar pensando a Educação Bilíngue de alunos surdos e o papel do intérprete de Libras nesse cenário.

## **Considerações finais**

Para tecermos nossas considerações finais, voltaremos ao questionamento inicial: as práticas docentes e/ou escolares envolvendo a presença de TILSP têm sido efetivamente em consonância com as propostas de Educação Bilíngue ou se têm se configurado somente em práticas de acessibilidade nos espaços escolares?

Diante de tantas reflexões e passeios pela legislação e por práticas escolares, ficamos com a sensação da necessidade de continuar conhecendo, refletindo e trocando experiências sobre o assunto. As reflexões parecem intermináveis, justamente por termos entendido que a definição sobre o papel do TILSP em contexto escolar, ainda, é muito recente e pouco pensada. Os profissionais e as escolas ainda se encontram em fase de construção de conceitos, funções, estratégias e propostas.

No entanto, foi possível perceber que a legislação afirma sua atuação como intermediador da comunicação entre surdos e ouvintes no ambiente escolar. Nesse sentido, talvez possamos depreender o entendimento de que o TILSP é visto como instrumento de acessibilidade. Por outro lado, as práticas escolares apontam que a atuação destes profissionais tem ido muito além dessa intermediação na comunicação. Foi possível perceber que este profissional, por ser o único que conhece a Língua de Sinais na escola, tem exercido o papel de orientar planejamentos e propostas pedagógicas, sugerir práticas, difundir cultura surda entre outras funções e, dessa maneira, percebemos o seu potencial de atuação, mas também nos preocupamos com a falta de definição e o excesso de responsabilidade não compartilhada.

Sendo assim, percebemos a necessidade de (re)avaliarmos as compreensões sobre a real concepção do bilinguismo na escolarização de surdos, (re)pensarmos as políticas educacionais

já implementadas, (re)estruturar o sistema educacional e assumirmos um compromisso político com a Educação que preze pelo desenvolvimento pleno dos surdos brasileiros. Outrossim, importa que nos atentemos para o proposto na legislação, no que tange a divulgação e promoção da Libras em território nacional. Ora, não se é possível propor uma Educação Bilíngue por meio de agentes que sequer conhecem do que se trata tal proposta, na realidade, não conhecem sequer as informações básicas sobre a L1 que os educandos utilizam ou deveriam utilizar. Ora, se o bilinguismo na Educação preconiza que o educando seja um indivíduo capaz de transitar pela Libras e a Língua Portuguesa de forma segura, então, os processos educacionais precisam ser desenhados de forma congruente ao proposto.

Ademais, compreendemos que um contexto educacional que não privilegia a Pedagogia Surda<sup>2</sup>, o Letramento Visual<sup>3</sup> e a práticas docentes efetivamente pensadas e concebidas para este público, não se configura em práticas de bilinguismo. Logo, entendemos que as práticas incorporadas na escolarização dos surdos tem se configurado como práticas de acessibilidade. Afirmamos, assim, que os educandos surdos sequer se sentem pertencentes e/ou compreendem o espaço escolar.

Assim, apontamos para a necessidade de mais estudos e que ratifiquem as percepções delineadas, com aprofundamentos que nos permitam vislumbrar um cenário sistematizado mais adequado e satisfatório, no tocante à Educação de Surdos, no Brasil.

## Referências

BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.346, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

CAMPELLO, A. R. e S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese

2 Pedagogia surda, a luz de Campello (2008) “é assim denominada considerando-se que a mesma pode ser compreendida como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender.” (p.28)

3 Segundo Lebedeff (2014) o Letramento visual se caracteriza como a área de estudo que lida com práticas sociais e culturais de leitura, interpretação e compreensão de imagens.

- (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- COSTA, R. S. O professor intérprete de Libras: cargo pioneiro em escolas do Rio de Janeiro. In: KELMAN, C. A.; OLIVEIRA, T. F de; ALMEIDA, S. D. (org.). **Surdez**: comunicação, educação e inclusão. Curitiba: CRV, 2018.
- DUARTE, Aline Behling; AIRES, Débora Medeiros da Rosa; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. O que significa ser bilíngue para surdos usuários de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa: uma investigação sobre bilinguismo bimodal e ideologias linguísticas. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 15, n. 32, p. 49-68, 2021.
- FERNANDES, E. (org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre, Mediação, 2008.
- FERNANDES, E.; CORREIA, C. M. de C. Bilinguismo e Surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B de; FERNANDES, E. (org.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- FERNANDES, E. M.; DELOU, C. M. C. **Planos municipais de educação do Rio de Janeiro**: análise comparativa da meta IV do plano nacional de educação. v. 1. Rio de Janeiro: Hypatia, 2021.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2008.
- LACERDA, C. B. F de; LODI, A. C. B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípio, breve histórico e perspectivas. In: LACERDA, C. B. F de; LODI, A. C. B (org.) **Uma escola, duas línguas**: letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas etapas iniciais de escolarização. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e ensino fundamental**. 8. ed., Porto Alegre: Mediação, 2017.
- LIMA, M. do S.C. **Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito**. Tese (Doutorado em Linguística aplicada) – Universidade Estadual de Campinas–UNICAMP, Campinas, 2004.
- LEBEDEFF, T. B. Experiência Visual e Surdez: discussões sobre a necessidade de uma “Visualidade Aplicada”. **Fórum**, v. 29-30, p. 13-25, 2014.
- MASUTTI, M. L; PATERNO, U. **Tradução e interpretação de Libras**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.
- PRADO, R. Educação bilíngue de alunos surdos: as contradições entre políticas públicas de inclusão, legislação e afirmação da comunidade surda. **Revista Arqueiro**, INES, v. 35, 2017.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre, Artmed, 2008.
- QUADROS, R. M. de. O “Bi” de bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B de; FERNANDES, E. (org.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- ROCHA, S. M. da. **Instituto Nacional de Educação de Surdos**: uma iconografia dos seus 160 Anos. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.
- SÁ, N. L. de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo, Paulinas, 2006.
- WITKOSKI, S. A. **Educação de surdos e preconceito**: bilinguismo na vitrine e bimodalismo precário no estoque. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

# **PARTE 04**

## **ESTUDOS DO(A) TRADUTOR(A)/INTÉRPRETE**





Arte: Kilma Coutinho



# **UMA REDE DE ENSINO, NOVE INTÉRPRETES E MÚLTIPLAS VOZES: UM ESTUDO SOBRE EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM DISCURSOS DE INTÉRPRETES**

Mairla Pereira Pires Costa  
Neiva de Aquino Albres

## **Introdução**

As políticas educacionais no Brasil estabeleceram diretrizes para o ingresso e permanência de pessoas com deficiência ou altas habilidades/superdotação nas salas de aula em escolas cuja política nacional se afilia a educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008). No caso dos sujeitos surdos, dentre as ações para garantir que isto se efetivasse, está a contratação de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras e português (intérprete educacional).

Em contrapartida a esta política, os movimentos surdos têm defendido a educação bilíngue, tendo a Libras como língua de instrução e português escrito como segunda língua, como também princípios de equidade linguística, valorização da cultura e implementação de pedagógica visual. As lutas em prol desse projeto educacional assumem um deslocamento de uma estrutura pensada para ouvintes, que negam “as múltiplas identidades surdas, a ‘ouvintização’ do currículo escolar, a separação entre escola de surdos e comunidade surda, a burocratização da língua de sinais dentro do espaço escolar, a onnipresença da língua oficial na sua modalidade oral/escrita [...]”, dentre outros (SKLIAR, 2013, p. 8).

No contexto inclusivo, a interpretação na escola traz como aspecto inerente a este espaço, a participação ativa do intérprete no processo de ensino-aprendizagem do sujeito surdo, em que as aulas mediadas de Libras para português e vice-versa devem ocorrer de modo colaborativo com os professores das disciplinas. Há, também, os aspectos que dizem respeito à interação com os demais sujeitos que se fazem presentes nesse contexto (alunos ouvintes), pois a escola é um espaço de convivência social, permeado pela troca de experiências por meio da linguagem. Logo, estes aspectos estão imbricados na ação interpretativa e influenciam o intérprete educacional.

Nessa teia de interações diversas, este profissional está envolvido não apenas com a produção de sentidos de uma língua para outra durante a interpretação, mas também, ao ver-se como sujeito singular, e ao vivenciar relações com os demais sujeitos. Essa produção de sentidos “ultrapassa a capacidade imediata de conscientização da pessoa e as emoções imediatas que atuam como causas concretas” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 139). Entendemos que é a partir das vivências como intérprete educacional que esse profissional vai construindo suas concepções sobre linguagem, sobre ensino-aprendizagem, sobre os sujeitos envolvidos nas relações de ensino-aprendizagem.

Nesse estudo, nos propomos a analisar discursos de intérpretes educacionais que atuaram em 2018, em escolas públicas, em um município de Santa Catarina. Partimos do viés de que os sujeitos são subjetivamente constituídos, na qual investigamos a sua relação com os alunos surdos para quem interpretavam e com os professores com que trabalhavam. Para essa publicação, porém, optamos por fazer um recorte do corpus da pesquisa<sup>1</sup>, selecionando dentre as perguntas, apenas uma que questionou aos participantes o que para eles é educação bilíngue.

Para elaboração da fundamentação teórica tomamos por base a abordagem histórico-cultural, que os sujeitos interagem no mundo segundo dois planos: intersubjetivo, isto é, das relações sociais e; *intrassubjetivo*, ou seja, segundo a internalização de sentidos (GESUELI, 2006). Para a análise dos discursos nos inspiramos na perspectiva dialógica da linguagem de Bakhtin e o Círculo (BRAIT, 2004). Além disto, trazemos autores que dialogam com a temática da interpretação na escola e educação para surdos a fim de poder discutir a perspectiva dos intérpretes educacionais a respeito da sua atuação.

Esta pesquisa justifica-se pela relevância em abordar um assunto tão presente e marcante na história da educação de surdos – a *educação bilíngue* – bem como na necessidade de ampliar o olhar sobre as diferentes concepções e discussões que englobam este tema, uma vez que a educação linguística se constitui em um movimento fluído e híbrido.

---

1 Pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PPGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e defendida em 2020, sob orientação da Profa. Dra. Neiva de Aquino Albres. Disponível em: <https://tede.ufsc.br/teses/PGET0472-D.pdf>.

## 1 Educação bilíngue e a educação de surdos

Diferentes sentidos permeiam o conceito de educação bilíngue para surdos. Como consequência dessa diversidade conceitual, estão as concepções de linguagem e de ensino presentes em contextos bilíngues para esse público. Essa diversidade conceitual pode ser encontrada em documentos legais que trazem definições e orientações, bem como nos referenciais teóricos que abordam tal tema. No entanto, diferem em relação às visões de línguas que subjazem e sobre o “lugar” da língua em um contexto bilíngue, isto é, o valor social e linguístico que as línguas ocupam em contextos bilíngues e que orientam as práticas em sala de aula.

Não há uma única definição para educação bilíngue, o que reflete em diferentes propostas políticas, concepções e práticas de professores e seu impacto na vida de pessoas que passam por processos educativos institucionalizados. A educação bilíngue pode ser destinada a pessoas bilíngues<sup>2</sup> ou para que se tornem bilíngues. De igual modo, também os modelos e tipos são múltiplos, exigindo de quem pretende engendrará-los, o aprofundamento de diferentes conhecimentos, que vai desde domínio teórico sobre a temática e correlatos, até as distintas possibilidades de aplicação concreta de escolarização que esteja filiada a alguma proposta bilíngue.

Assim, os modos de implementar uma educação bilíngue nem sempre são coerentes pois, apesar de ter como objetivo o desenvolvimento de pelo menos duas línguas, podem colocar em desvantagem alguma ou não considerar aptidões específicas. Nosso intuito nesta primeira seção é apresentar uma revisão abrangente e provocativa sobre diferentes programas de educação bilíngue, apresentando algumas experiências.

Estamos com apenas cinquenta anos de estudos sobre o bilinguismo (*SiBil - Studies in bilingualism*). Atualmente há um grande interesse em pesquisas com diferentes perspectivas teóricas, métodos de pesquisas baseados na Sociolinguística, Psicologia Cognitiva (BAYRAM, et al., 2018). São diversos quadros sociais que demandam escolas bilíngues, visto que a

---

2 O termo “bilíngue” basicamente pode definir indivíduos que possuem duas línguas. Mas, deve-se incluir entre estes, indivíduos com diferentes graus de proficiência nessas línguas e que muitas vezes fazem uso de três, quatro ou mais línguas. (WEI, 2000).

ideia de que vivenciamos uma sociedade global multicultural e multilíngue é recente.

Devido aos processos de colonização que ocorrem há séculos, de globalização iniciado no século XX, além dos movimentos de migração e de refúgio que têm acontecido entre os diferentes países e até entre continentes, as nações passam cada vez mais por processos de transformação do seu ambiente, de um cenário por vezes monolíngue para uma sociedade cada vez mais plurilíngue.

No Brasil, o aspecto histórico que permeia nossa educação é fortemente marcado pelos fenômenos do bilinguismo, visto que distintas línguas indígenas eram faladas em todo o território, e os colonizadores provenientes de países europeus chegavam falando variados idiomas. Além disto, no período em que escravos africanos foram trazidos para cá, também eram falantes de outras diferentes línguas.

Na história colonial do país houve uma sucessão de ações de subtração no âmbito linguístico, dentre outros, na qual a dominação cultural esteve (e está) permeada pelas relações de poder, marcando profundamente a historicidade da educação linguística brasileira. Nesse sentido, valorizar a educação bilíngue do Brasil vem a representar a língua como uma extensão das lutas de povos colonizados, a expansão e afirmação de marcas identitárias (GARCÍA, 2009).

No século XXI evidencia-se o redirecionamento dos estudos e das discussões sobre a educação bilíngue, que até então fundamentava-se, predominantemente, na perspectiva monoglóssica (subtrativa e aditiva) e que mais recentemente dirige-se para abordagens ligadas a perspectiva heteroglóssica (recursiva e dinâmica). É nesse período que os modelos de educação bilíngue surgem, orientados para os variados contextos socioculturais.

Segundo García (2009), ideologias linguísticas de natureza monoglóssica entendem o bilinguismo como um problema, visto que é requisitado da educação monolíngue a adaptação para um viés educacional heteroglóssico, decorrente das demandas sociais que emergem e que, dessa forma, exigem mudanças no ambiente que é supostamente monocultural.

O contexto social do século atual é, portanto, multilíngue

e multicultural, que culminam em práticas educacionais que valorizem a pluralidade linguística em função da globalização que já está posta, e das tendências de educação pós-coloniais cuja premissa ampara-se no direito linguístico dos estudantes. Em 1999, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) adota o termo “educação multilíngue” para indicar a educação com pelo menos três idiomas: a língua materna, um idioma regional ou nacional e um idioma internacional (GARCÍA, 2009).

Diante da realidade de cada país e, no caso do Brasil, que é uma nação de proporções continentais, da realidade singular das regiões deste país, é preciso entender e problematizar as distintas histórias, necessidades, desafios e aspirações de cada realidade local. É nesse ínterim que “a diferença linguística foi vista cada vez mais como um direito que tinha de ser negociado [...] e as minorias linguísticas começaram a ganhar agência na formação de suas próprias políticas e práticas linguísticas na educação de seus filhos” (GARCÍA, 2009, p. 37, tradução nossa)<sup>3</sup>.

No Brasil, estudos que tratam sobre as filosofias educacionais na educação de surdos, sobre as diferenças sociocultural e linguística das pessoas surdas, sobre os conflitos ideológicos que perpassam o âmbito da educação bilíngue (Libras e português) têm sido proeminentes (CAPOVILLA, 2000; LOPES; VEIGANETO, 2006; NUNES, 2015); e as discussões sobre políticas educacionais e/ou linguísticas têm se destacado. Lodi (2013), ao discorrer sobre o tema explica, segundo a legislação vigente, que:

Em termos gerais, a educação bilíngue para surdos considera que, inicialmente, os surdos devam desenvolver a língua de sinais como primeira língua (L1) nas relações sociais estabelecidas, preferencialmente, com surdos adultos usuários da língua e participantes ativos do processo educacional de seus pares. [...] A partir do desenvolvimento dessa língua, o ensino-aprendizagem escolar da Língua Portuguesa em sua modalidade escrita pode ser iniciado, entendida como segunda língua para pessoas surdas (L2). Considera-se ainda, nas práticas bilíngues para surdos, as particularidades e a materialidade da língua de sinais, além dos aspectos culturais a ela associados, fato que demanda metodologias de ensino pensadas a partir da LIBRAS. (LODI, 2013, p. 166, grifo nosso).

---

3 “Language difference was seen more and more as a right which had to be negotiated [...] and language minorities started gaining agency in shaping their own language policies and practices in the education of their children”.

A implementação desse modelo de educação bilíngue para surdos prevê, de acordo com Lodi, que a Libras seja a língua central no espaço escolar, portanto, a língua a ser priorizada nas aulas. Além disto, que todos os profissionais que compõem a comunidade escolar sejam bilíngues, a fim de criar um ambiente linguístico favorável para o aprendizado dessa língua. Não obstante, a língua de sinais é um guia norteador para a prática docente, (re)configurando a escolarização em função das particularidades linguísticas, culturais que emergem da condição social dos surdos.

A respeito do contexto histórico da educação de surdos no Brasil, desde o final dos anos 1980 pesquisas vêm sendo desenvolvidas sobre a aquisição de linguagem de crianças surdas e problematizando sobre as condições para que essa aquisição se efetive (QUADROS, 1997; LILO-MARTIN, 2008; QUADROS; FINGER, 2013; CHEN-PICHLER et al., 2019). O imbricamento entre educação de surdos e aquisição de linguagem é recorrente na literatura, pois é na escola, muitas vezes, que as crianças surdas têm contato com a língua de sinais e não no contexto familiar.

Portanto, a aquisição de linguagem é um ponto evidenciado no debate sobre educação bilíngue. Em função da realidade de que a maioria de crianças surdos nascem em família de pessoas ouvintes que desconhecem a língua de sinais, não vivenciam um ambiente linguística que favoreça o aprendizado da Libras. A aquisição tardia é frequentemente citada nas pesquisas uma vez que “muitas famílias levam muito tempo até conhecer a língua de sinais [...]” (PIZZIO, p. 3).

Nesse entremeio em que pais ouvintes ainda não têm ciência da Libras, no plano discursivo há também a perspectiva da surdez como deficiência que circula socialmente. Esses elementos se somam a outros, prejudicando o processo de aquisição de linguagem. Souza (1998) explica que, nos anos de 1990, desponta a defesa por uma educação bilíngue para surdos que prioriza a língua de sinais como L1:

Exposto a **Libras**, desde o início de sua vida, o sujeito surdo teria, assim, garantido seu direito a uma língua de fato. A partir dela, **o ensino do português (L2)** seria facilitado pela garantia de um funcionamento simbólico-cognitivo já vem ocorrendo de modo satisfatório. (SOUZA, 1998, p. 58, grifo nosso).

No Brasil, a luta das comunidades surdas pela implementação de políticas bilíngues ganhou força desde esse período (anos 1990). O documento “A educação que nós surdos queremos”, com o registro das reivindicações listadas pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) em 1999 é um manifesto contundente das políticas e práticas educacionais desejada por e para esse público<sup>4</sup>.

Um documento que se destaca na política linguística educacional é o Decreto nº 5.626/2005 que, no seu Art. 22, discorre sobre as escolas ou classes bilíngues, que são “aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (BRASIL, 2005). Para que essa configuração se efetivasse, diferentes cursos foram criados visando formar profissionais bilíngues, que possam atender o público surdo. Como exemplo, citamos o curso de Letras Libras (licenciatura e bacharelado) e Pedagogia bilingue.

Nos anos 2000, o país volta-se para a educação inclusiva. No final desta década é instituída a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, destinada a “constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos”, a fim de acompanhar o “paradigma educacional na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis” (BRASIL, 2009, p. 5). Este documento marcou o panorama nacional no período. No trecho abaixo, especifica sobre a “inclusão” de alunos surdos, que deve ocorrer:

[...] nas escolas comuns, a educação bilíngue - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2008, p. 17).

Há vários elementos controversos nesse trecho. Lodi (2013) levanta os embates sobre as questões citadas acima, discutindo os

4 Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. A educação que nós surdos queremos. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Disponível em: [https://issuu.com/feneisbr/docs/documento\\_a\\_educacao\\_que\\_nos\\_surdos](https://issuu.com/feneisbr/docs/documento_a_educacao_que_nos_surdos). Acesso em: 10 abr. 2021.

diferentes sentidos de “educação bilíngue” e “inclusão”, a partir da análise da Política Nacional e do Decreto nº 5.626/2005. Em seu estudo, a autora realiza uma contextualização histórica e, ao analisar esses conceitos nos dois documentos, afirma no decorrer da discussão que:

[...] a cisão entre as particularidades dos alunos surdos e aquelas dos demais estudantes ouvintes (com ou sem outras diferenças) carrega uma marca histórica de luta e conquista dos direitos linguísticos dos surdos com vistas à inclusão social, deslocando essa educação das discussões gerais sobre a especial e constituindo-a como uma área específica de saber. (LODI, 2013, p. 53)

Outro ponto significativo na Política é que esta prevê “a presença de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa para todos os níveis educacionais, sem diferenciação dos processos específicos relacionados ao período de desenvolvimento de linguagem em Libras pelos alunos” (LODI, 2013, p. 55). A esse respeito, ocasiona-se uma situação crítica, pois dá margem para entender que o intérprete educacional é o responsável por possibilitar que a língua de sinais esteja presente na sala de aula, enquanto a aquisição da língua é direcionada para o Atendimento Educacional Especializado. Sabendo que a maioria das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, evidencia-se uma questão complexa para esses profissionais que atuarão diretamente com esses alunos (LODI, 2013).

Em relação às conclusões sobre o conceito de inclusão, Lodi prova que, devido a Política dar um caráter instrumental à Libras, acarreta a responsabilização dos intérpretes educacionais “pelos processos de ensino-aprendizagem dos conteúdos pedagógicos, sem qualquer consideração no que concerne à formação desses profissionais, ao momento de desenvolvimento de linguagem em que se encontram as crianças surdas” (LODI, 2013, p. 60), reforçando a aplicação errônea da concepção de “inclusão escolar”, já que promove-se apenas que as duas línguas (Libras e Língua Portuguesa) estejam no mesmo ambiente.

Depreendemos, portanto, que o cenário brasileiro da educação para surdos é complexo e, ainda, que há dispersão nas diretrizes para uma política que esteja alinhada às expectativas das comunidades surdas. O intérprete educacional, por vezes, é o



profissional atuante na escola que mais conhece a cultura surda e a língua de sinais e acaba sendo o mediador principal entre escola (direção, corpo docente, etc.) e aluno. Em determinados casos, por falta de conhecimento da família, acaba também por auxiliar, orientando sobre assuntos relacionados ao ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Dentre tantos pontos que poderiam ser abordados, o contexto escolar se destaca em função dos inúmeros fatores que implicam em como se materializa a escolarização dos surdos. A aquisição de linguagem nos chama atenção, visto que raramente familiares dos surdos são sinalizantes fluentes<sup>5</sup> e chegam na escola, como dito anteriormente, com uma linguagem precária em comparação com crianças que tiveram o acesso à língua de sinais na mais tenra idade.

Profissionais que atuam em sala de aula com as crianças surdas precisem se munir de didáticas, metodologias e recursos que contemplem as singularidades com que esses sujeitos apresentam na escola. No quesito linguístico, “[...] apesar da forte orientação monologizante das políticas institucionais, nas práticas comunicativas reais de sala de aula, as misturas linguísticas são legitimadas, visando à construção de sentidos e mostrando-se mais sensíveis à (super)diversidade da realidade atual (SILVA, 2017, p. 98).

Ao trazer essa breve contextualização, procuramos expor a complexidade que permeia a educação das pessoas surdas. Entendemos que, ainda, há tantos aspectos a serem discutidos e que necessitam de investigação científica que colabore com o avanço no debate do tema. É inegável que essa conjectura suscite distintas perspectivas em termos de como essa educação pode ser efetivada. A seguir, apresentamos o percurso metodológico e a análise do corpus.

## **2 Contexto da pesquisa**

Este estudo é uma pesquisa qualitativa que toma fenômenos sociais como objetos de investigação. Partimos da perspectiva histórico-cultural como viés metodológico, em que “o método deve corresponder ao caráter dinâmico do próprio

---

5 Sinalizantes são as pessoas que usam Libras - Língua Brasileira de Sinais.

objeto e imbricado nele explicá-lo nas suas múltiplas facetas. Esta tarefa exige aproximar-se ao conhecimento do objeto mediante a análise explicativa das relações dinâmico-causais” (GRASS, 2017, p. 39).

Como dito anteriormente, a pesquisa aconteceu numa rede municipal de educação no sul do país, cuja política educacional é inclusiva e está orientada para a perspectiva bilíngue. Há oferta do atendimento educacional especializado, onde acontece o ensino de Libras como L1 e de português como L2) e, também, a contratação de intérpretes educacionais para mediação linguística nos espaços escolares.

Para geração do *corpus*, foram entrevistados nove intérpretes educacionais de Libras-Português que atuaram em 2018. Utilizamos nomes fictícios para identificá-los, visto que a pesquisa segue preceitos éticos de confidencialidade e anonimato<sup>6</sup>. O grupo de intérpretes da referida Rede de ensino era composta sete mulheres e dois homens, que atuavam no Ensino fundamental, atendendo alunos surdos do 1º ao 9º ano, em média, um aluno por série.

Quanto à formação dos profissionais, temos uma configuração bastante diversa (pedagogos, professores de Português, Ciências Biológicas, Educação Física, dentre outros), com especialização *lato senso* em áreas relacionadas à Educação Especial e à Educação de Surdos. Quanto à experiência também é variada, assim como o tempo de conhecimento e fluência da Libras. A partir dos discursos provenientes das entrevistas, analisamos a concepção de educação bilíngue e o lugar dos intérpretes na escola. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas por meio do software Speechnotes.

O corpus foi composto por aproximadamente 21 horas de conversa videogravada, na qual buscamos acolher as narrativas dos profissionais entrevistados que traziam suas vivências singulares. Dentre as perguntas do roteiro, selecionamos a seguinte pergunta: Como você define a educação bilíngue? A motivação para esse recorte, aqui, apresentado, foi em função do volume do corpus, o que exigiu a escolha de um ponto específico para aprofundamento; além disso, é uma temática profícua para problematização no atual cenário nacional.

6 Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sob o CAAE: 91419418.8.0000.0121.

Para a análise dos enunciados dos intérpretes, nos inspiramos nos princípios da análise dialógica do discurso (ADD), na busca por compreender as regularidades enunciativo-discursivas que permeiam as respostas concedidas em entrevista (BRAIT, 2004). Assim, compreendemos os “sujeitos em determinadas condições histórico-sociais-culturais e situações instauradas por (e instauradoras de) atividades específicas de esferas de produção, circulação e recepção do ser/fazer humano” (BRAIT, 2004, p. 5).

Portanto, o foco da análise “são os processos de construção do sentido e de seus efeitos, são as formas de diálogo entre sujeitos sociais, históricos, discursivos e as formas do dizer e do ser no mundo” e de que esses discursos são singulares, irrepetíveis e ao mesmo tempo habitam outros discursos; refletem e refratam “os diferentes discursos que atravessam e constituem qualquer interlocução” (BRAIT, 2004, p. 6).

### **3 Discursos dos intérpretes sobre seu lugar na educação**

Nessa seção, apresentamos os excertos selecionados das entrevistas de três intérpretes (Tulipa, Dália e Margaria). Antes disto, consideramos ser necessário falar sobre a presença do intérprete na escola, cujo papel principal é ser um facilitador na efetivação da comunicação entre usuários de Libras e de português e auxiliar na interação entre surdos e ouvintes. Silva e Fernandes apresentam o tradutor-intérprete educacional:

[...] como profissional bilíngue que oferece suporte pedagógico aos estudantes surdos matriculados nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, sendo responsável pela mediação linguística e comunicação e uso corrente nas situações cotidianas entre o aluno surdo e os membros da comunidade escolar, reafirmando a importância do TILS em contextos educacionais inclusivos (SILVA; FERNANDES, 2018, p. 39).

A despeito das atribuições e papéis do intérprete educacional (IE), Albres e Rodrigues (2018) apontam que para atuação desse profissional há uma fusão da prática interpretativa e da ação pedagógica. Segundo eles, “dentre os profissionais envolvidos na educação de surdos, parece-nos que o IE é um dos que mais aparece nas políticas inclusivas em comparação aos

professores de Libras ou de Português como L2” (p. 20).

A seguir, apresentamos o primeiro excerto selecionado. Na proposta de análise do discurso proveniente de uma entrevista, compreendemos que se refere a enunciados materializados em interação (videogravados), que compõem um “corpus vivo” que ecoa concepções sobre educação bilíngue. Diante dessas considerações, apresentamos um excerto da entrevista com a intérprete denominada *Tulipa*.



**TULIPA**  
(2019)

Pesq.: Como você define educação bilíngue?

Tulipa: Então, eu trabalhei na educação bilíngue um ano, eu fui professora bilíngue do quinto ano da Escola X. O último ano que teve bilíngue né... que tinha os alunos do terceiro e a turma do quinto e depois não teve mais. Eu fui professora deles, né... e assim eu via que funcionava também que assim era uma experiência bem legal pelo menos assim pra mim foi muito boa, mas assim ... acabava que eles estavam sempre ali né, naquele quadradinho, né... só com eles também. Então, assim, eu vejo que tem lados positivos e tem lados negativos assim como todo, né?

Pesq: Dos dois?

Tulipa: Exatamente dos dois lados: tanto do bilíngue quanto da inclusão, né? Então, não sei exatamente qual seria a perfeita. Eu acho que assim, um misto né, que nem, por exemplo, era o que acontecia ali nas aulas de português, matemática, ciências, história, eu que dava e nas aulas de Educação Física e Artes. Eles iam junto com a outra turminha, então, assim eles tinham aquele momento de interagir também ali com outros alunos. Então isso também eu achava legal, mas de repente, não ser só a inclusão e também não ser só o bilíngue né... porque eles precisam de coisas específicas, não tem como todo mundo né? Cada um é cada um, e a gente precisa de coisas específicas, mas ao mesmo tempo eles precisam daquele contato também, dessa troca.

Há muitas questões que se colocam nessa aparentemente simples explicação sobre educação bilíngue, que acaba por levar, de distintas maneiras, ao aluno surdo inserido em uma comunidade escolar, à construção dos sentidos da vida de forma mais abrangente e não restritiva a uma sala apenas com surdos, mas, sobretudo, ao modo de organizar um programa de educação que desenhe a possibilidade de diferentes experiências, que os alunos possam transitar e interagir em diferentes línguas.

Nesse sentido, há diferentes modelos e formas de organização da educação bilíngue para surdos, segundo a entrevistada. O que a intérprete está indicando é a necessidade de uma ponderação, como ela denomina “um misto” das duas coisas,

inclusão e bilíngue. Alguns programas de educação bilíngue em contexto inclusivo vêm sendo desenvolvidos no Brasil.

Podemos citar projetos coordenados pela professora Dr. Cristina Lacerda e pela professora Dra. Ana Claudia Balieiro Lodi, iniciada quando elas tinham vínculo com a Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) em parceria com a Prefeitura de Piracicaba (LACERDA; LODI, 2009; LACERDA, SANTOS, MARTINS, 2016). Depois foi engendrado no Município de Campinas, São Paulo, São Carlos, entre outros vinculados à Universidade Federal de São Carlos e Universidade de São Paulo. Para Morais (2018, p. 47), “tais intervenções que compõem o Programa inclusivo bilíngue na escola comum atuam como resistência aos discursos maiores da educação inclusiva por operar na direção contrária ao que é estabelecido pelo atual padrão inclusivo”.

Fernandes (2000) aponta que a proposta de educação bilíngue exige aceitarmos que o surdo apresenta características próprias, o reconhecimento da sua diferença, pois esta concepção não o exclui da nossa sociedade, mas o respeita. Cada indivíduo traz em sua prática as opções feitas enquanto sujeito histórico, vivendo numa sociedade concreta e apriorista de uma perspectiva intelectual por uma determinada visão de mundo. É o momento de refletirmos sobre as novas contribuições e subsídios científicos sobre os surdos, visto que essa reflexão poderá levar a novas conceituações teóricas, revisões epistemológicas, destruição de mitos e elaboração de novas formas de intervir no processo educacional. A seguir, apresentamos um excerto da entrevista com Dália.



**TULIPA**  
(2019)

Dália: Eu acredito nisso assim né, talvez a questão da inclusão. Agora focando nessa questão da inclusão né, e também aprendizado. Agora se o professor... tá ali o intérprete tem um professor ouvinte ele vai dar aula dele mesmo que seja no português, tem o intérprete eu acho que funcionaria melhor. O professor planejou para os dois pro ouvinte por surdo vai ser visual, a aula tá tendo a mesma informação. “Agora vou explicar” agora vou tá explicando. Provas, avaliações para os dois. Isso sim, eu acredito que aí seria praticamente uma educação bilíngue. Tá funcionando porque o professor tá se comunicando com o aluno, não muito, mas consegue se comunicar, consegue dar uma aula pros dois. Não tá tendo nada muito adaptado para aquele aluno. Eu acredito que daí consiga ser uma inclusão plena né, e o ideal mesmo daí seria uma escola bilíngue, uma inclusão mesmo é que

todos os profissionais aqui da escola onde tem um aluno saiba Libras, ele consiga ir numa biblioteca e conversar com o bibliotecário em Libras né. O mínimo, mas já ajuda. Podendo conversar não só com o intérprete, mas com todos à sua volta.

Este enunciado de Dália, outra intérprete entrevistada, nos conduz à compreensão de que a mesma oportunidade de acesso à escola não está garantida pelas práticas dos educadores, ou mesmo, pela provisão de serviços que atendam às necessidades educacionais específicas. Seguindo um ato de defesa da escola bilíngue e inclusiva, seu projeto discursivo exemplifica algumas ações que poderiam equalizar o acesso e aprendizagem dos alunos e, quando comparado surdos e ouvintes, registra um inseguro lugar da inclusão voltando ao final do seu discurso para a educação bilíngue. Abaixo, Azaleia comenta sobre sua atuação no excerto a seguir:



**AZALÉIA**  
(2019)

Azaleia: Educação bilíngue é o que eu faço na EJA, o professor vem, interage junto, interage mesmo. Tenho uma professora ali que ela faz junto comigo. Se eu tiver fazendo sinal errado, tu me ajuda, sabe? Aí eu falo professora, eu quero falar isso pra eles, eu posso falar? É isso aí que eu quero que eles falem. Isso é uma educação bilíngue, onde há troca. Não é eu sentar e planejar contigo, é ir além disso sabe? Tanto que eu estava de licença e ela tocou uma aula sozinha com eles. Isso é uma educação bilíngue. [...] Teve essa troca, ela teve Libras muito tempo atrás, e aí Libras de um semestre né? Uma disciplina. Ela disse 'eu tô aprendendo tanto que contigo'. Eu falei, é o contato! O contato que vai fazer tu crescer na Libras, né? Então, eu acho que isso é educação bilíngue.

Azaleia traz sua vivência em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), descrevendo o trabalho colaborativo entre os professores das disciplinas e a intérprete, que entende as práticas educacionais como bilíngue, porque as aulas eram planejadas para os alunos surdos e, por isso, didática, metodologias e recursos estavam direcionados a este público. Para além disto, o engajamento dos professores explicita a adesão a uma proposta inclusiva e bilíngue, na qual práticas docentes valorizam a língua de sinais e uma pedagogia voltada às demandas do alunado surdo. No excerto a seguir, trazemos a opinião de Margarida:



**MARGARIDA**  
(2019)

Margarida: É tudo de bom, é o sonho, é uma busca constante e eu defenderei com unhas e dentes. Assim, porque é uma coisa que eu acredito que funciona porque eu tive experiência que funciona né? Para ser muito sincera, eu só ouvi falar de uma escola no Brasil inteiro que seja bilíngue de fato. Uma coisa tu dizer que é uma escola bilíngue, outra coisa é realmente ser uma escola bilíngue. Numa escola bilíngue tu tem desde a porta de entrada até a hora de ir embora a Libras, tu vai usar Libras e eu não vejo isso assim muitas escolas. Tem inclusive a escola que eu trabalhava que levava o nome de ‘bilíngue’, justamente por isso, porque por muitos anos a gente brigava. Por isso, vamos trocar o nome, porque ela não é bilíngue. A partir do momento que o Segurança não sabe Libras e ele não vai saber se comunicar com aluno surdo, essa escola não é bilíngue [...]. Eu acredito assim se a gente conseguisse ter uma educação bilíngue em uma escola específica para o surdo pequeno, eu acho que a gente ia conseguir grande coisa. Eu sei que é mais difícil Fundamental 2 e Médio inteiro, sabe?

As proposições de Margarida ditas em seu discurso concebem a educação bilíngue como uma escola materializada num ambiente linguístico – a escola, composta por falantes fluentes em Libras, em que não existam barreiras de comunicação. Essa concepção corrobora com as ideias registradas no Relatório do Grupo de Trabalho da Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, na qual a educação bilíngue “envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2)” (BRASIL, 2014, p. 6).

O enunciado da profissional explicita uma das recorrentes expectativas em relação a estruturação da educação bilíngue: que todos os agentes que atuam na escola sejam fluentes em Libras, podendo interagir com os surdos sem necessitar da mediação do intérprete. Motivada pelas suas experiências na educação de surdos em diferentes espaços, Margarida enfatiza a idealização de uma escola bilíngue, que se caracteriza principalmente pelo aspecto linguístico.

Os trechos dos discursos que apresentamos trazem diferentes concepções do que é a educação bilíngue e de como ela pode ser aplicada, apontando características e caminhos possíveis para sua execução. Enquanto determinados discursos se direcionam para uma possibilidade escolar inclusiva e bilíngue; outros estabelecem uma

escola para surdos que se espera que a Libras seja a língua principal de comunicação. A pluralidade de concepções a respeito do que é educação bilíngue evidencia-se, portanto, nos trechos analisados, o que explicita a constituição subjetiva dos sujeitos entrevistados e os sentidos elaborados por eles.

## **Considerações finais**

Diversos campos de conhecimento se debruçam sobre diferentes objetos relacionados às comunidades surdas. Os estudos sobre a escolarização dos sujeitos surdos dialogam com uma pluralidade de saberes. Assim, pesquisas são embasadas em diferentes teorias e fazem uso de diferentes métodos, que perpassando nos Estudos Surdos, nos Estudos Culturais, mas também em outros campos, como a Linguística das Línguas de Sinais, os Estudos da Interpretação de/para Libras, dentre outros.

Desse modo, depreendemos que a interseccionalidade está presente quando se trata de investigar a educação bilíngue (Libras-português). O cenário social que está posto exige discutir a escolarização de surdos sob diferentes vieses e compreender que o movimento sociopolítico nacional tem engendrado configurações distintas para a oferta educacional para esse público.

A partir dos discursos que emergiram, buscamos identificar a concepção de educação bilíngue nos discursos dos profissionais. Consideramos que os enunciados dos intérpretes educacionais de uma rede municipal de educação que tem uma secretaria para acompanhar os aspectos da educação inclusiva retratam a consciência dos profissionais sobre os limites e possibilidades do trabalho desenvolvido, das dificuldades para a implementação de educação bilíngue, dos problemas de estruturação da escola, principalmente, da formação dos profissionais.

Os intérpretes da rede pesquisada têm diferentes concepções do que entendem ser educação bilíngue. Nesse sentido, a concepção que o intérprete educacional traz consigo, consciente ou não, reflete na sua prática em sala de aula. Apesar da maioria dizer o que falta para se viver uma educação bilíngue, as definições se restringem ao uso das duas línguas e à participação dos alunos surdos em diferentes atividades escolares.

Ressalta-se que, a educação bilíngue é bem mais



complexa. Modelos prontos não funcionam, pois é necessário levar em consideração as realidades locais e conhecer melhor os alunos, a comunidade escolar, as condições sociais e econômicas, condições linguísticas e de formação do corpo docente, por exemplo. As colocações dos intérpretes refratam os problemas da esfera escolar e, por sua vez, mobilizam os profissionais para agir em função das demandas que emergem na escola.

A principal indicação que pode vir a colaborar para o aprofundamento conceitual dos profissionais está na formação continuada e no investimento da formação da equipe educacional como um todo (professores regentes das disciplinas escolares, professores de Libras, intérpretes educacionais, coordenadores pedagógicos, entre outros). Conhecer e se apropriar sobre educação de surdos no contexto da educação bilíngue retroalimenta a prática profissional e possibilita que as concepções sejam ampliadas, tanto no plano intrassubjetivo, quando no plano intersubjetivo.

## Referências

- ALBRES, N. de A.; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Bakhtiniana**, v. 13, n. 3, p. 16-41, set. 2018.
- BAYRAM, F. et al. Studies in bilingualism. In: MILLER, D. M. et al. **Bilingual Cognition and Language**: The state of the science across its subfields. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2018. p. 1-12.
- BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- BRAIT, B. Linguagem e identidade: um constante trabalho de estilo. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 2, n. 1, p. 185-201, 2004.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Casa Civil, 2005.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
- CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao Surdo do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, p. 99-116, 2000.
- CHEN-PICHLER, D; **Aquisição Língua de sinais**. Petrópolis RJ: Arara Azul. 2019.
- COSTA, M. P. P. **Interpretação educacional (Libras-português)**: subjetividades a

partir dos discursos dos intérpretes. 2020. 161 f. Orientadora: Dra. Neiva de Aquino Albres. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. Curitiba: Ibpex, 2000.

GARCIA, O. **Bilingual education in the 21st century**: a global perspective. United Kingdom: Willey-Blackwell, 2009.

GRASS, I. B. P. O método nas pesquisas educacionais: uma aproximação metodológica ao estudo do desenvolvimento cultural. In: MENDONÇA, S. G. de L.; PENITENTE, L. A. A.; MILLER, S. (orgs.). **A questão do método e a Teoria Histórico-Cultural**: bases teóricas e implicações pedagógicas. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 39-61.

GONZÁLEZ REY, F. L. **O social na psicologia e a psicologia social**: a emergência do sujeito. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MÜLLER, J. I., STÜRMER, ERTEL, I., KARNOPP, L. B.; THOMA, A. da S. Educação bilíngue para surdos: interlocução entre políticas linguísticas e educacionais. **Nonada: Letras em Revista**, v. 2, n. 21, p. 1-15, out. 2013.

LACERDA, C. B.; LODI, A. C. B. **Uma escola duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; MARTINS, V. R. O. (orgs.). **Escola e Diferença**: caminhos da educação bilíngue para surdos. São Carlos: Edufscar, 2016.

LILO-MARTIN, D. Estudos de aquisição de línguas de sinais: passado, presente e futuro. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (orgs.). **Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. p. 191-210.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, mar. 2013.

LOPES, M. C.; VEIGA-NETO, A. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. e., p. 81-100, jul./dez. 2006.

MORAIS, M. P. de. **Trajetórias de resistência em escolas municipais com propostas de educação bilíngue inclusiva para surdos**. 2018. 98f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

NUNES, S. da S. et al. Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? **Psicol. Esc. Educ.** v. 19, n. 3, p. 537-545, set./dez., 2015.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M. de. **Aquisição da Língua de Sinais**. Material didático do curso de Letras Libras na modalidade a distância, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2011.

QUADROS, R. M. de. **Educação de Surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

QUADROS, R. M.; FINGER, I. **Teorias de Aquisição de Linguagem**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

ROHLING, N. A pesquisa qualitativa e análise dialógica do discurso: caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [S.l.], v. 15, n. 2, p. 44-60, 2014.

SILVA, Valéria Rosa da. Práticas de Linguagem em contexto de Educação Infantil Bilíngue: Um olhar com as lentes da Translinguagem. **REVELLI**, v. 9 n. 4, p. 98-116, dez. 2017.

SILVA, D.; FERNANDES, S. F. O tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) e a política nacional de educação inclusiva em contextos bilíngues para surdos: um

estudo da realidade da rede pública estadual paranaense. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 35-50, mar. 2018.

SKLIAR, C. Apresentação: a localização política da educação bilíngue para surdos. SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**: processos e projetos pedagógicos. v. 1. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 8-14.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação de surdos. In: SKLIAR, C. et al. **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 105-140.

SOUZA, R. M. de. Língua de sinais e língua majoritária como produto de trabalho discursivo. **CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 57-67, set. 1998.

WEI, L. Dimensions of Bilingualism. In: WEI, Li. **The Bilingualism Reader**. New York: Routledge, 2000. p. 2-21.



# **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE TILSP: IDENTIFICANDO SUAS IDENTIDADES E PRÁTICAS PROFISSIONAIS**

Vanessa José Riva do Nascimento Mandriola

## **Introdução**

O presente capítulo apresenta discussões sobre as representações sociais de Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais-Português (TILSP) e suas possíveis identidades e práticas profissionais. Pretendo proporcionar reflexões sobre os processos formativos e a consolidação de uma discussão acerca da Representação Social de Tradutores/Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras)<sup>1</sup>. Este texto perpassa sob o desejo de desvelar, na perspectiva dos sujeitos, os processos formativos dos TILSP e, também, como ocorreu a consolidação de suas práticas de trabalho. Posteriormente, irei apresentar informações inerentes às reflexões sobre a Representação Social de um grupo profissional, que, possivelmente, está em plena ascensão social, e que faz parte do processo de inclusão social de pessoas surdas.

Este capítulo é fruto de minha dissertação de mestrado, tendo sido defendida em 2019. Em uma investigação sobre representação social, processos formativos e identidade dos tradutores/intérpretes. Busquei compreender se havia uma Representação Social no grupo de TILSP, bem como conhecer suas práticas, para, assim, verificar se tinham uma identidade profissional. Além disso, busquei conhecer a função social do TILSP a partir de suas práticas; compreendendo como se constituem como categoria profissional; quais seriam as atividades consideradas práticas mais comuns na atuação profissional na perspectiva de quem as exerce; qual seria o seu campo de atuação; qual seria a relevância de seu papel social como agentes da inclusão de pessoas surdas.

Os sujeitos que participaram da pesquisa fazem parte de um grupo de pessoas imprescindíveis ao processo de inclusão social de pessoas surdas, isso é inegável. No entanto, refletir

---

1 Deste modo, usarei essa sigla para falarmos sobre a Língua Brasileira de Sinais. De acordo com Fernando Capovilla, "o Dicionário de Libras (Capovilla & Raphael, 2001) adotou a norma do Português, segundo a qual se uma sigla for pronunciável como se fosse uma palavra deve ser escrita com apenas a inicial maiúscula".

sobre suas práticas, seus processos formativos, vivências, desafios e estratégias inclusivas, sob seu olhar no campo de atuação, bem como conhecer suas Representações Sociais, é uma nova proposta, aqui apresentada, que pode auxiliar na compreensão de seu papel profissional. Para justificar essas afirmações, iremos apresentar a seguir, um recorte do estudo realizado, que pode evidenciar a construção de uma representação social dentro da cultura surda e seus agentes, sob o prisma da obra seminal de Serge Moscovici (2012 [1961]).

Em consonância com a abordagem da Teoria das Representações Sociais (TRS), visamos a explicitar de que maneira o profissional TILSP é reconhecido ante o fenômeno da inclusão social de pessoas surdas, ou seja, de que maneira ele se entende como agente ativo, a fim de evidenciar a Representação Social desses indivíduos e seus processos formativos, quais são seus desafios, e reafirmar que esses agentes fazem parte do movimento socioeducacional. Sobre os fenômenos sociais, cabe salientar que, segundo Émile Durkheim (2002), eles contribuem para o reconhecimento de algumas mudanças sociais; assim como na educação, também, a inclusão pode ser considerada um fenômeno sociológico que adapta os indivíduos de acordo com a consciência coletiva, tanto o incluído quanto os participantes desse processo social.

Sendo assim, fizemos uso das informações obtidas e dispostas nas entrevistas, usufruímos dos materiais bibliográficos e documentos dispostos devidamente publicados, a fim de consolidar esse texto e conciliar as ideias teóricas e metodológicas com a realidade vivida no desenvolvimento dessa nova prática. Quando me refiro à nova prática, digo em um contexto de categorização, pois as atividades exercidas pelos TILSP não são recentes e não há novidades quanto ao surgimento dessas demandas; contudo, a categorização desses agentes e o reconhecimento de suas práticas estão embricados no fenômeno social e na demanda crescente devido ao desenvolvimento sociológico. Assim sendo, foram convidados TILSP atuantes na profissão como participantes e colaboradores da pesquisa. Os participantes da pesquisa eram de ambos os gêneros, com idade de 18 a 50 anos, em sua maioria.

A investigação sobre essa temática deu-se pela necessidade de compreender como esses agentes concebem sua função social; quais suas implicações junto ao processo de construção da representação social dos TILSP; como estão envolvidos emocionalmente com sua profissão e suas práticas de trabalho; como se reconhecem socialmente; e/ou o que entendem como necessário para ser um TILSP diante do fenômeno da inclusão. Para isso, criei um questionário, contendo perguntas que possibilitariam o entendimento dos desafios e das perspectivas vivenciadas no campo de atuação profissional da área de tradução e interpretação.

O estudo foi realizado com base metodológica da Teoria das Representações Sociais (TRS) e teve como proposta inicial a realização de um diálogo a respeito do impacto das práticas de atendimento e acessibilidade de pessoas surdas. Ademais, poucos conhecem a relevância social do trabalho de TILSP, alguns desconhecem, inclusive, seus processos formativos. Aliás, agentes profissionais estão sendo cada vez mais indispensáveis na promoção do acesso de pessoas surdas e no processo de inclusão social, mas, teoricamente, pouco se sabe sobre a construção desses profissionais na sociedade e na atuação em instituições públicas e privadas.

Este texto não tem a pretensão de responder questões sobre a construção da identidade dos TILSP na visão da psicologia social, mas pretende apresentar possíveis contribuições com elementos substanciais para o reconhecimento e a consolidação da representação social de um grupo tão complexo e plural.

## **2. Contribuições da Teoria das Representações Sociais**

A Teoria das Representações Sociais (TRS) traz reflexões e considerações acerca de fenômenos sociais, estuda os comportamentos dos grupos sociais e tem grande importância na compreensão do papel metodológico para a análise dos comportamentos e práticas relacionadas ao campo social. A TRS está estritamente relacionada com os conceitos sociológicos e psicológicos, tendo como base a obra seminal de Serge Moscovici, denominada *La Psychanalyse: son image, son public*, publicada em 1961, na França, local matriz da TRS. As abordagens da TRS

estão ligadas à socialização de um sujeito com outro ou de um sujeito com algum objeto social, tendo por objetivo explicar o mundo ao nosso redor com base em fatos que emergem no senso comum.

A TRS tem como função orientar e justificar nossas condutas e comportamentos. Além disso, esse campo teórico pode nos ajudar a entender os movimentos sociais e refletir sobre nossas práticas sociais em grupo ou em atitudes individuais (ABRIC, 2003). Abric (2001a) orienta a adoção de uma aproximação pluri-metodológica das representações para a realização de uma investigação de modo a respeitar quatro etapas: 1) a identificação do conteúdo da representação; 2) o estudo das relações entre os elementos, sua importância relativa e sua hierarquia; 3) a determinação do controle do núcleo central; e 4) o teste de centralidade.

A TRS, como teoria, pode auxiliar no esclarecimento da formação de grupos sociais, principalmente, em sua formação inicial, haja vista sua relevância teórica no âmbito da Psicologia Social. Notavelmente, por mais de quatro décadas, esse campo teórico identifica conflitos, reconhece ações sociais e realiza a observação dos movimentos sociais. As informações partilhadas por ela, nos permitem reconhecer um fenômeno social e identificar a representação social de um grupo. Segundo Jesuíno (2015), a TRS analisa fenômenos de dupla natureza: psicológicos e sociais, permitindo relações entre a psicologia do desenvolvimento e a psicologia social.

Assim, a TRS considera a sociedade como um sistema ativo e pensante, superando o conceito da sociologia em que os grupos estão sob o controle de uma ideologia dominante. Moscovici (2012/1961) defende que a TRS é o conjunto de crenças, valores, ideias, imagens, o modo pelo qual um conhecimento científico é transformado em senso comum na tentativa de interpretação da realidade; envolve ações coletivas que surgem a partir da necessidade de confrontar, compreender ou administrar a vida em sociedade.

Mediante essas afirmações teóricas, podemos considerar a importância de estudar a representação dos profissionais Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais-Português - TILSP sob suas perspectivas.



### 3. Contribuições da TRS aos Estudos das Identidades

Segundo a TRS, a identidade de um grupo ou de um indivíduo, mesmo que assumam diferentes papéis sociais, é construída na relação, um em oposição ao outro, que se estabelecem. Esse processo ocorre por intermédio da inter-relação indivíduo e sociedade, sendo possível verificar elementos psicológicos e sociológicos que se articulam entre si e nas relações sociais (DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

Deste modo, é possível afirmar que a identidade não é algo engessado, consolidado ou homogêneo, cada um de nós está em constantes processos de construções identitárias, visto que interagimos com as transformações vivenciadas e experienciadas no contexto social, sendo elas responsáveis pela contínua produção de cultura(s).

Assim, é possível perceber que a identidade e a diferença são partes de um todo. Mesmo entre “os iguais” há suas diferenças. E em um grupo ou coletivo há singularidades e individualidades. As concepções sociais são partes de um processo heterogêneo e mutável, não há como conceituar uma identidade profissional sem se falar dos processos formativos e categorizá-los, sem compreender, por exemplo, o que cada profissional faz nos diferentes espaços de atuação.

Conforme Tajfel (1972), a raiz da Teoria da Identidade Social pode ser encontrada em estudos com os grupos e na investigação das relações entre grupos, predominantemente, com base em modelos mecanicistas, antes, explicáveis por fatores cognitivos associados a valores relevantes para as culturas de inserções dos indivíduos. Nesse sentido, o processo de categorização, por si só, aumentaria a percepção de diferenças entre membros de grupos diferentes e de semelhanças entre membros de um mesmo grupo, mas os critérios que presidiriam a esse processo seriam socialmente construídos e consensualmente aceitos pela sociedade em geral.

A construção da identidade em Representações Sociais (RS) é o resultado da história pessoal de um indivíduo no contexto histórico-social, com caráter dinâmico e apontando para a formação de grupos e classe social (ABRIC, 1998; BRAGA; CAMPOS, 2016). Segundo Abric (1998), as Representações

Sociais (RS) são um sistema estruturado de crenças e valores, contendo quatro funções principais: saber, identitária, orientação e justificativa. Essas funções permitem compreender e explicar a realidade, a construção de identidades nos grupos, além de orientar as práticas e justificar as tomadas de posição e os comportamentos.

Segundo Sá (1996), a existência de um objeto de Representação Social está alicerçada em sua importância, em quanto representativo esse objeto é para um determinado grupo social e no quanto o objeto desperta interesse em diferentes agentes e torna-se assunto entre os atores sociais. Segundo Mandriola, (2019) a Libras pode ser considerada um objeto social, segundo a TRS, comum a todos os TILSP, além do mais, não seria possível ser um TILSP se não soubesse a língua. Ou seja, a língua brasileira de sinais é algo externo, pertence a uma comunidade linguística, e desperta o interesse de todos os participantes desse grupo, bem como de outros agentes da sociedade.

Sendo assim, percebemos que as construções identitárias de um profissional se fazem por meio de processos simbólicos, promovendo significados sociais.

Dubar (2005) apresenta que a identidade profissional pode ser definida a partir das práticas exercidas, ou seja, é possível reconhecer um profissional com base em suas ações e, então, compreender a sua identidade. Conforme o autor, todos os trabalhadores desejam ser reconhecidos e protegidos por um estatuto. Assim, toda “ocupação” profissional tende a se organizar e lutar para se tornar uma profissão reconhecida (DUBAR, 2012).

#### *(i) Identidades dos TILSP na perspectiva da TRS*

Segundo Mandriola (2019), investigar a identidade dos TILSP com base teórica na TRS ressalta a relação entre os conceitos de Representação Social e Identidade profissional no campo da psicologia social, além de nos auxiliar a compreender o surgimento de uma nova profissão. Cabe ressaltar que, na revisão bibliográfica, foram encontrados alguns estudos realizados sobre a profissão de TILSP, mas raros são os assuntos que integrem o aporte da Teoria das Representações Sociais e a profissionalização

dos TILSP, ou que elucidem a formação da referida categoria como cerne da investigação. São poucos os trabalhos que se ocupam em refletir sobre o sujeito em questão e, quando existem, estão baseados nas teorias da Educação, relacionando-se com os Estudos Surdos e os Estudos Culturais.

Como base para a fundamentação teórica da investigação sobre a identidade dos TILSP, enfatizo pesquisadores de destaque no contexto da cultura surda e da identidade dos agentes da pesquisa. Em Hall (2006), elucida-se a identidade cultural, ressaltando os aspectos da construção da identidade de um grupo em geral. Já em Quadros (2004), Perlin (1998) e Santos (2006) tratam de reflexões sobre a cultura, a identidade surda e alguns aspectos que garantem a participação dos TILSP na inclusão das pessoas surdas.

Entre outros autores que ressaltam a importância da construção da identidade e formação dos intérpretes de Libras, destacam-se, por exemplo, as pesquisas de Teske (2003) e Perlin (2006). Saliento que grande parte dos estudos que justificam essas publicações foram desenvolvidos em diferentes estados do território brasileiro, portanto, trazem apontamentos importantes para o reconhecimento da identidade dos TILSP e apresentam informações que garantem a heterogeneidade identitária do grupo.

Sobre os aspectos da construção da identidade de TILSP, Santos (2006), Costa (2017), Belém (2011), Mandriola (2019) e Vasconcelos (2010) definem que a profissão e a identidade do TILSP, como prefiro nomear, se consolida na prática, mas por meio de sua atuação, por exemplo, dando voz ao surdo e mediando sua comunicação por intermédio da Libras. A visibilidade de sua atuação está relacionada ao campo de atuação, podendo adequar-se ao público-alvo e à área de atuação.

Procurando entender a singularidade dessa profissão, identificou-se a necessidade de conhecer o seu papel na inclusão de pessoas surdas, definindo, assim, as suas práticas e contribuindo para a delimitação de seu trabalho. Portanto, para Mandriola (2019), estudar as representações sociais que estruturam a profissão e verificar quais as perspectivas deste profissional, segundo sua formação no campo de atuação, pode contribuir para a consolidação de sua identidade profissional.

#### **4. Aspectos históricos da formação social dos TILSP**

Elegemos apresentar, aqui, alguns aspectos históricos que corroboram para o entendimento da formação do grupo, bem como para o conhecimento das práticas de atuação do TILSP, entendidas como atividades comuns a esse grupo, além da Libras, obviamente, que se destaca como elemento central na construção do grupo, pois é a partir da língua que essa prática existe.

Atribuímos à Libras a responsabilidade pelo fenômeno da inclusão; graças ao seu reconhecimento no âmbito da linguística, outros desdobramentos foram possíveis em favor da pessoa surda. O fenômeno da inclusão agregou benefícios não apenas às pessoas surdas, mas também para toda uma comunidade, bem como na identificação de práticas existentes que deram origem à profissão dos TILSP. O reconhecimento da prática dos profissionais TILSP surgiu devido à necessidade da intermediação linguística e comunicativa entre as pessoas surdas e ouvintes, assim como o fenômeno da inclusão que esses agentes ganharam: maior visibilidade no campo da educação e posteriormente em outros espaços inclusivos.

Afinal, a atuação do TILSP é uma prática nova ou antiga? As atividades exercidas pelo TILSP como mediador linguístico existe desde o primeiro momento que houve a necessidade de comunicação entre a pessoa surda e a outra pessoa ouvinte da sociedade que não soubesse se comunicar com ela, ou seja, é impossível imaginar quando tenha ocorrido a primeira atuação desse mediador linguístico no âmbito social. Há poucos registros de atividades que eram realizadas com os surdos e seus interlocutores, no período de extrema exclusão social, registros encontrados datam a partir do século XX, seguido do ano de 1907 (ROCHA, 2008).

Segundo Rocha (2016), a solicitação de intérprete mediador da comunicação entre surdo e ouvinte aparece em uma solicitação datada de 1908. Observa-se, a partir desse dado, que os TILSP ocupam um espaço social necessário às pessoas surdas, antes mesmo do reconhecimento legal da língua de sinais. O TILSP não é apenas um conhecedor da língua, mas também um agente envolvido com a cultura. Pois, em algumas situações, ele tem conhecimentos que vão além da língua, o que lhe

permite compreender melhor alguns conceitos no momento da interpretação (QUADROS, 2007).

No ano de 1990, houve uma moção proposta pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) de oferecer cursos de curta duração de Libras, com o intuito de contribuir para um conhecimento mais específico da Libras, haja vista que, nesse período, grande parte dos cursos oferecidos tinham caráter religioso. Nesse momento, a FENEIS teve uma participação bastante significativa nos processos formativos dos TILSP, oferecendo cursos e oficinas de capacitação e aprimoramento, facilitando, assim, o acesso aos espaços de diálogo sobre os temas relacionados à área e contribuindo para o fortalecimento e reconhecimento da profissão.

A partir dos cursos, oficinas e encontros mencionados anteriormente, foi possível pensar um código de conduta para os intérpretes. Segundo Quadros (2004), o código previa que o intérprete deveria ser imparcial, não permitindo a emissão de opiniões pessoais, religiosas ou de caráter afetivo para não interferir no trabalho — aqui, talvez pensassem em construir a garantia de um padrão profissional. Na atualidade, é possível compreender que essas exigências éticas não fazem mais tanto sentido, pois se entende que, nesse período passado, não se tinha muito fundamento teórico e prático. Além disso, nesse período, os TILSP se iniciavam na profissão por meio de ações sociais, caridosas e afetivas.

Ao refletirmos sobre as práticas e os processos formativos de TILSP, é possível apontar que esses processos, na perspectiva subjetiva, foram marcados por lutas e conflitos para obterem o reconhecimento e a consolidação da profissão. Ao longo de décadas, o profissional TILSP foi sendo tecido e ganhando notoriedade cotidianamente, no decorrer de suas práticas empíricas, para, assim, construir contatos com a comunidade surda. Mesmo diante da realização de um desempenho informal, o grupo buscou atuar conforme foram surgindo as demandas sociais dos surdos (ALBRES, 2011; LACERDA, 2010; MANDRIOLA, 2019). Sobretudo, a partir de fazeres voluntários, os TILSP foram sendo reconhecidos e valorizados tanto como atividade laboral quanto na construção das conquistas de direitos sociais aos surdos (QUADROS, 2004).

Compreender as atividades profissionais, conhecer os seus entraves socioprofissionais e entender os sentidos da atuação, mas, pela perspectiva dos TILSP, legitima valores ligados à sua história e pode estabelecer traços identitários (MANDRIOLA, 2019). A identidade dos TILSP está agregada à comunidade surda, compreendendo a necessidade de atuação na causa social e em favor do surdo, assim como na construção da sua identidade pertencente àquele grupo de pessoas que sabem Libras.

Portanto, não é o reconhecimento legal da profissão que garante a existência de sua identidade, tendo em vista o reconhecimento ser tão recente, mas, sim, as práticas que o definem como agente indispensável ao fenômeno da inclusão (MANDRIOLA, 2019). Certamente, o reconhecimento legal garante direitos inerentes à prática, auxiliando na organização e na institucionalização das atividades de tradução, interpretação, assessoria técnica, entre outras, o que, geralmente, alavanca um grande avanço para a profissão e a classe social.

O campo de investigação sobre os TILSP, como já sabemos, é um terreno ainda pouco explorado. Poucas pessoas sabem o que, de fato, fazem os TILSP; mesmo as pessoas que trabalham ou que se relacionam com eles no mesmo espaço de atuação, ou fora do ambiente de trabalho conhecem o que realmente eles fazem. A grande maioria das pessoas acredita que todos os profissionais TILSP fazem a mesma coisa, ou seja, que todos exercem a mesma atividade em todos os espaços, desconhecendo as distintas modalidades e especificidades da interpretação da libras-português. Ainda há quem acredita que, para ser um TILSP, basta saber “balançar as mãos”.

Não há consenso no entendimento a respeito do que fazem os TILSP no senso comum, ou seja, os leigos neste assunto não compreendem quais práticas e atividades são desenvolvidas em distintos espaços como: escolas, faculdades, associações, eventos, espaços culturais e ambientes religiosos. Todas as atividades desenvolvidas, independentemente da modalidade, possivelmente contribuem para a integração da pessoa surda e para a expansão de sua prática, mas precisam ser compreendidas e desenvolvidas segundo a necessidade de atuação. Tal como um TILSP educacional não exerce a mesma função, modalidade e

técnica tradutória que outro TILSP de eventos ou palestras, a técnica e a modalidade também vão variar de acordo com o sujeito surdo. Se ele for surdocego, outras modalidades devem ser desempenhadas e outras técnicas de interpretação devem ser conhecidas.

(i) *Marcos legais da formação de TILSP*

Antes do reconhecimento legal e fortalecimento das políticas preconizadas pela Lei nº 10.436/2002, a atuação dos TILSP era informal e empírica, ou seja, essa função era restrita aos pais, filhos, membros da família das pessoas surdas ou religiosos. Antes da publicação do Decreto nº 5.626/2005, durante muitos anos, enquanto não havia uma formação convencional, os ouvintes estavam envolvidos na comunidade surda, buscando meios de formação, mas de forma mitigadora e no cotidiano de atuação de suas atividades.

Entretanto, esse cenário começou a mudar quando a Libras foi reconhecida legalmente. O Decreto nº 5.626/2005, em seu artigo 17, discorre sobre a formação do intérprete, mencionando que ela deva ocorrer em cursos superiores de tradução e interpretação, habilitando os futuros profissionais em ambas as línguas (Libras e Língua Portuguesa). Arelada a essa conquista, implementou-se a obrigatoriedade da presença do TILSP nos ambientes de escolarização de surdos e a implementação da Libras na grade curricular de formação docente, em graduações de licenciaturas, em faculdades/universidades públicas e privadas (BRASIL, 2005). Após o advento do Decreto nº 5.626/2005, em 2006, por intermédio da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE), no período de 21/09/2006 a 16/10/2006, deu início às inscrições para o primeiro Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais – Libras e para o Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa, denominado Prolibras, em contexto nacional.

O objetivo do Prolibras era certificar instrutores, professores e TILSP, além de certificar títulos que comprovavam objetivamente a competência do profissional no que se

refere ao uso, ao ensino ou à atuação na área de tradução e interpretação da Libras. O Prolibras foi fundamentalmente importante para promover a certificação de profissionais TILSP, que já atuavam no ensino e na tradução/interpretação de Libras. O exame permitiu a comprovação teórica e técnica na prática, exigindo mobilização de habilidades profissionais. Além disso, buscou avaliar e certificar a fluência dos que já atuavam na área, com dois níveis distintos de proficiência: superior e médio. Essa medida foi “paliativa”, mas tinha como intenção promover e assegurar oportunidades de trabalho mais democráticas e menos heterogêneas aos TILSP que atuavam naquele período.

A certificação foi estendida a todo território nacional, segundo o portal do Ministério da Educação<sup>2</sup>. No período de 2006, quando o Prolibras foi criado, até 2008, 4.104 cidadãos tinham recebido o certificado. O exame teve sua última edição no ano de 2015 e foi substituído por formação em cursos de graduação no ensino superior em bacharelado em Letras/Libras, na modalidade presencial ou à distância.

Para Lacerda (2013), a importância desse profissional na mediação da comunicação entre surdos e ouvintes colabora para o desenvolvimento do indivíduo surdo. O reconhecimento da profissão, a partir da Lei nº 12.319/2010, garantiu ao profissional TILSP, além de um campo de discussões legislativas, um campo da formação desse profissional, uma vez que, antes da lei supracitada, os intérpretes não tinham um reconhecimento legal, embora, já houvesse a participação social desses intérpretes na comunidade surda.

Contudo, as dúvidas a respeito dessa titulação, suas práticas e os seus questionamentos quanto à formação de TILSP não se esgotaram. Isso porque mesmo para aqueles que haviam feito o exame, a origem da aquisição linguística e seus motivos eram desconhecidos. Então, com o aporte teórico e metodológico da Teoria das Representações Sociais-TRS foi possível desenvolver uma investigação, com a finalidade de compreender um pouco mais sobre esses sujeitos desconhecidos e mal compreendidos (MANDRIOLA, 2019).

2 <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/prolibras#:~:text=Foram%20aprovados%20985%20profissionais,%20portugu%C3%AAs%20e%20vice%20Dversa>. Acesso em 19/08/22



## 5. Análises sobre a representação social do TILSP em TRS

As representações sociais de um grupo são produzidas em sociedade, por meio da comunicação interpessoal, ou seja, na/da língua, porém a relação que cada sujeito tem com o objeto desse grupo varia de acordo com a subjetividade.

A investigação se iniciou pela busca da compreensão a partir do olhar do TILSP, tentando perceber como eles se veem, como compreendem sua representação, qual a sua relação com a Libras, o que faz deles um grupo e o que têm em comum com as atividades desenvolvidas, com os espaços de atuação e com a relação com a língua. Assim sendo, este estudo investiga a Representação Social dos TILSP, sendo descritivo e exploratório, por tratar-se de uma pesquisa no campo da Psicologia Social.

A partir desse conhecimento em TRS, direcionamos a pesquisa para uma investigação que pode contribuir para o conhecimento da existência da Representação Social de TILSP, visando a identificar, a partir das práticas desenvolvidas no fenômeno da inclusão, a identidade da nova profissão que ascende na sociedade.

### *(i) Metodologia aplicada da TRS à pesquisa com TILSP*

Conforme Abric (2001b), a escolha da metodologia a ser utilizada em uma pesquisa no campo da TRS, deve ser determinada por considerações empíricas: como a natureza do objeto estudado, tipo de problema, imposição da situação e outros, mas, principalmente, pelo sistema teórico que sustenta e justifica tal investigação. A eleição dos instrumentos também deve ser orientada pelas abordagens de metodologias propostas. Segundo este autor, o estudo das Representações Sociais implica na utilização de métodos que busquem identificar e fazer emergir os elementos constitutivos da representação de um grupo ou objeto de investigação, conhecendo a organização destes elementos e identificando o núcleo central da representação, ou seja, esses são os principais pontos-chave.

Em consonância com as metodologias dos estudos de abordagem teórica em TRS buscamos desenvolver instrumentos

de pesquisa que pudessem auxiliar na compreensão do exercício dessas atividades. Um desses instrumentos foi o inventário de práticas, esse instrumento foi produzido com a finalidade de conhecer quais eram as atividades mais características da profissão de um TILSP. O objetivo desse levantamento, foi identificar quais atribuições são mais requisitadas para a promoção da acessibilidade das pessoas surdas e conhecer a variação dos afazeres por um profissional TILSP, no campo de atuação onde o profissional está inserido.

No andamento da pesquisa, busquei listar as atividades comuns e mais exercidas por TILSP. Para esse fim, no primeiro momento, solicitamos a colaboração de quatro pessoas: uma surda, duas ouvintes, ambas com mestrado em educação; a quarta integrante, era uma ouvinte e especialista em educação, tradução e interpretação de Libras. Três das participantes são servidoras concursadas do Instituto Nacional de Educação de surdos – INES. Todas têm mais de dez anos de experiência na área de tradução e interpretação de Libras. No segundo momento, essa lista foi filtrada em um grupo de pesquisa e que contou com a participação de mestres e especialistas da área de Tradução/ Interpretação de Libras-português, mestres e doutores em Educação e profissionais da área de Educação formados pela TRS – esses últimos estiveram presentes para a validação do campo da investigação.

Diante dessa organização metodológica, é possível verificar a centralidade e a hierarquia das atividades realizadas que compõem o núcleo central da construção da representação social do grupo de TILSP. Assim, considero que os resultados apresentados neste capítulo advêm de uma investigação que tem por objetivo conhecer a representação social dos TILSP e as identidades desse profissional. Dessa forma, é possível contribuir para o reconhecimento da profissão, no âmbito social, para então, colaborar na garantia de direitos inerentes às práticas exercidas no campo de atuação dos agentes da inclusão de pessoas surdas.

## **6. Discussão dos dados obtidos**

Compartilho, a seguir, alguns dados e parte da discussão proveniente da investigação acadêmica, já mencionada neste

capítulo, formada com base no conhecimento que valoriza e analisa o senso comum, que se constitui como saberes populares e compartilhados pelos grupos sociais, orientando seus comportamentos e suas práticas diante de um fenômeno ou objeto que lhes interessa (MANDRIOLA, 2019).

As análises foram elaboradas com base teórica da TRS, buscando conhecer o núcleo central da representação social dos TILSP e quais atividades são centrais, periféricas, veiculadas e compartilhadas no reconhecimento das práticas comuns do grupo e de seus microgrupos. Para alcançar esses conhecimentos, formulamos outro instrumento de pesquisa que pudesse auxiliar na captação de informações necessárias para a realização da pesquisa, deste modo, construímos um questionário que será apresentado, a seguir.

**Figura 01 - Questionário aplicado, contendo a primeira pergunta**

1) Quais são as PALAVRAS ou EXPRESSÕES que vêm espontaneamente à sua mente quando você se depara com a expressão "PROFISSÃO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA (TILSP)". Dê, no máximo 08, e no mínimo, 03 respostas. Conforme o exemplo abaixo.

Parágrafo

⋮

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

4) \_\_\_\_\_

5) \_\_\_\_\_

6) \_\_\_\_\_

7) \_\_\_\_\_

8) \_\_\_\_\_

Fonte: autora

Na primeira questão, conforme apresentada na **Figura 01**, foi requerido aos participantes da pesquisa que incluíssem palavras ou expressões que aparecessem espontaneamente, quando pensam na profissão de TILSP. Essas expressões e palavras foram catalogadas, retiradas do *Google forms* e aplicadas em um *software IRAMUTEQ*. Esse software é capaz de identificar palavras e expressões evocadas que tenham vínculo ou proximidade, fazendo, assim, uma *análise de similitude* capaz de gerar um gráfico, chamado de árvore máxima.



profissional” são destacadas e apresentadas por alguns TILSP, apontando sua importância, bem como a “dedicação”, a “capacitação”, a “formação”, o “revezamento” profissional e o “respeito” entre todos para a profissão de TILSP.

Nas questões seguintes (II e III), foi apresentada aos participantes da pesquisa uma lista de 15 práticas, retiradas do inventário mencionado anteriormente, que apontava as atividades mais características da profissão, sendo elas as principais atribuições desenvolvidas por um TILSP. Os resultados das respostas foram analisados a partir da substituição de identificação denominada “zona muda” (ABRIC, 2005).

Os respondentes foram orientados a escolher cinco opções que mais representassem as suas características de atuação profissional. Deste modo, a segunda questão foi direcionada aos TILSP, para que respondessem quais atividades eram mais características da atuação do profissional em sua opinião.

**Figura 03 – Questionário aplicado, contendo a segunda pergunta**

II) Abaixo se encontra uma lista numerada de práticas atribuídas ao TILSP. Selecione, as cinco (somente 05) que, NA SUA OPINIÃO, são as MAIS CARACTERÍSTICAS da atuação do profissional. Leia com atenção \*

- ☐ (01) Atuar como tradutor em ambientes acadêmicos/ escolares.
- ☐ (02) Atuar como tradutor em eventos de qualquer espécie, sejam culturais ou acadêmicos.
- ☐ (03) Atuar como tradutor em programas de TV.
- ☐ (04) Atuação em concursos.
- ☐ (05) Tradução Textual, (compreendendo a transcrição como atividade profissional).
- ☐ (06) Tradução de Mídias (especialmente a legendagem).
- ☐ (07) Preparar e executar cursos de formação ou para novos intérpretes de Libras ou de aperfeiçoamento...
- ☐ (08) Preparar materiais em Libras, (textual ou mídias), para qualquer fim (educacional, cultural, dentre ou...
- ☐ (09) Preparar materiais de difusão da LIBRAS e de informação sobre a profissão de tradutor intérprete.
- ☐ (10) Prestar serviço às famílias de surdos. (Atendimento particular)
- ☐ (11) Atendimento ao público surdo em órgãos públicos ou instituições privadas.
- ☐ (12) Mediar conflitos linguísticos, (afim de minimizar o choque cultural que ocorre devido a complexidad...
- ☐ (13) Participar ativamente e frequentemente de cursos ou especializações de formação continuada, co...
- ☐ (14) Participar ativamente da comunidade surda, frequentando seus espaços a fim de conhecer o uso e ...
- ☐ (15) Dar aulas de Libras para ouvintes.

Fonte: autora

Nas respostas da segunda pergunta, entre as quinze características, as cinco que mais foram respondidas, e que estão descritas na ordem de classificação, se referem a:

- Primeira prática mais característica selecionada por 81,5% dos participantes foi: a atuação em eventos de qualquer espécie.
- Segunda prática mais característica selecionada por 76,9% dos participantes foi: a atuação nos ambientes de educação formal (básico ou superior).
- Terceira prática mais característica selecionada por 51,9% dos participantes foi: a participação ativa na comunidade surda, frequência em espaços afins;
- Quarta prática mais característica selecionada por 50% dos participantes foi: a participação em cursos de capacitação e formação continuada.
- Quinta prática mais característica selecionada por 49,1% dos participantes foi: o atendimento ao surdo em órgãos públicos ou instituições privadas (MANDRIOLA, 2019).

Ou seja, a análise dos dados demonstra que essas são as práticas mais atribuídas aos TILSP e o que a maioria entende como prioridade, em sua opinião. De acordo com os participantes, existe um número grande de demandas ao atendimento de pessoas surdas e são nessas demandas que ocorrem a maior exigência de trabalho.

Na terceira questão, a técnica foi inversa, buscou-se saber quais as atividades eram características dos TILSP na opinião do outro, ou seja, os TILSP participantes teriam que responder quais atividades seriam mais características na opinião de outro TILSP.

**Figura 04 – Questionário aplicado, contendo a segunda pergunta**

III) Agora responda a mesma questão, como você acha que responderiam a MAIORIA DOS profissionais que atuam como TILSP. Ou seja, o que outro TILSP, responderia, em sua opinião. \*

☐ (01) Atuar como tradutor em ambientes acadêmicos/ escolares.

☐ (02) Atuar como tradutor em eventos de qualquer espécie, sejam culturais ou acadêmicos.

☐ (03) Atuar como tradutor em programas de TV.

☐ (04) Atuação em concursos.

☐ (05) Tradução Textual, (compreendendo a transcrição como atividade profissional).

☐ (06) Tradução de Mídias (especialmente a legendagem).

☐ (07) Preparar e executar cursos de formação ou para novos intérpretes de Libras ou de aperfeiçoamento...

☐ (08) Preparar materiais em Libras, (textual ou mídias), para qualquer fim (educacional, cultural, dentre ou...

- ☐ (09) Preparar Materiais de difusão da LIBRAS e de informação sobre a profissão de tradutor intérprete.
- ☐ (10) Prestar serviço às famílias de surdos. (Atendimento particular)
- ☐ (11) Atendimento ao público surdo em órgãos públicos ou instituições privadas.
- ☐ (12) Mediar conflitos linguísticos, (afim de minimizar o choque cultural que ocorre devido a complexidad...
- ☐ (13) Participar ativamente e frequentemente de cursos ou especializações de formação continuada, co...
- ☐ (14) Participar ativamente da comunidade surda, frequentando seus espaços a fim de conhecer o uso e ...
- ☐ (15) Dar aulas de Libras para ouvintes.

*Fonte: autora*

Nesta sequência de perguntas, as ordens de classificações mais respondidas são descritas, a seguir:

- Primeira prática mais característica selecionada por 84,3% dos participantes foi: a atuação nos ambientes de educação formal (básico ou superior). Diferentemente da primeira pergunta, o que indica um contrassenso. Nessa perspectiva, da “zona muda”, os colaboradores concordam que seus colegas entendem que a atuação, no âmbito da educação formal (básica ou superior), é mais requisitada do que em outros eventos, o que na primeira pergunta apareceu como a maior requisição.
- Segunda prática mais característica selecionada por 72,2% dos participantes foi: a atuação em eventos de qualquer espécie, conforme aparece a opinião dos outros como atividade mais exigida.
- Terceira prática mais característica selecionada por 58,3% dos participantes foi: a atuação em programa de TV: ou seja, os entrevistados entendem que, para seus parceiros de trabalho, em terceiro lugar, essa atividade é a mais característica da profissão de TILSP. Essa resposta foi muito intrigante, provocando uma curiosidade para se saber o porquê de os participantes terem tido esse entendimento.
- Quarta prática mais característica selecionada por 47,2% dos participantes foi: a atuação em concurso público:
- Quinta prática mais característica selecionada por 33,3% dos participantes foi: a participação ativa na comunidade surda, frequência em espaços afins. Esta prática reaparece demonstrando que, independentemente de quem quer que seja, a participação ativa na comunidade surda faz parte das características principais de um TILSP (MANDRIOLA, 2019).

Esses resultados demonstram que, para ser um profissional reconhecido, é preciso saber mais do que “balançar as mãos”. Isso significa dizer que poucos intérpretes exercem uma só função ou apenas uma modalidade de atendimento, pois há uma multiplicidade de atividades, variedades do espaço de atendimento e uma pluralidade de especificidades das pessoas surdas.

Na questão IV, foram aplicados seis formatos de escalas do tipo Likert, com sete pontos, indo de “concordo totalmente” – 01 (um) até o “discordo totalmente” – 07 (sete). Essa escala serviu para verificação dos resultados e da implicação dos TILSP, considerando como critérios de importância a frequência e a ordem de aparição das respostas produzidas pelos colaboradores. Segundo Oliveira (2005), a análise prototípica das escalas de Likert são analisadas a partir do cálculo da média das respostas levantadas a partir de estatística inferencial.

O objetivo desta questão foi avaliar o quanto os sujeitos, de fato, se percebem envolvidos na profissão (MANDRIOLA, 2019).

**Figura 05 – Questionário aplicado, contendo a quinta pergunta**

IV) Abaixo você vai encontrar algumas frases. Você precisa se posicionar entre dois extremos de uma escala, marcando o ponto que melhor expressa sua opinião, como no exemplo:

EXEMPLO

A grama é verde. \*

Concordo totalmente ○○○○○○● Discordo totalmente \*

(significa discordar totalmente)

Estou feliz. \*

Concordo totalmente ○○○○○●○○○ Discordo totalmente \*

(significa concordar em parte)

a) De um modo geral, considero a profissão de TILSP muito importante para a sociedade. \*

1 2 3 4 5 6 7

Concordo totalmente ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Discordo totalmente

b) Ser um profissional de tradução e interpretação de língua de sinais é muito importante para minha vida pessoal. \*

1 2 3 4 5 6 7

Concordo totalmente ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Discordo totalmente

c) Me sinto bem informado sobre as ações e eventos para a consolidação da profissão de TILSP. \*

1 2 3 4 5 6 7

Concordo totalmente ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Discordo totalmente

d) A profissão de TILSP pode ser ameaçada se não houver ações de melhoria da qualidade dos serviços prestados. \*

1 2 3 4 5 6 7

Concordo totalmente ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Discordo totalmente

e) É possível agir coletivamente para a consolidação da profissão de TILSP. \*

1 2 3 4 5 6 7

Concordo totalmente ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Discordo totalmente

f) Minha ação individual pode contribuir para a consolidação da profissão de TILSP. \*

1 2 3 4 5 6 7

Concordo totalmente ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Discordo totalmente

Fonte: autora



Os resultados das seis perguntas demonstraram o grau de envolvimento entre os TILSP, a sua profissão e a sua relação com a sociedade. Mandriola (2019) aponta que, na primeira questão, por exemplo, quase 85% concordaram que a profissão de TILSP é muito importante para a sociedade, reconhecendo que seu trabalho está diretamente atrelado à acessibilidade, como já foi demonstrado em outras questões. Deste modo, é possível perceber que o profissional tem uma ligação muito forte com suas práticas no âmbito social do atendimento às pessoas surdas.

A relevância da profissão para a vida pessoal é respondida por 48% dos respondentes. Acredito que esse dado esteja relacionado com o fato de a maioria dos participantes pertencer à comunidade surda, já que alguns trabalham há anos como TILSP e outros possuem uma ligação afetivo-familiar. Mesmo assim, podemos inferir que há um senso de responsabilidade para com a comunidade surda.

Contudo, a pesquisadora do estudo desenvolvido salienta que, para uma parte dos participantes, que oscilam entre o grau 3 (três), 4 (quatro) e 5 (cinco), o que nos dá uma média  $\leq 3$  (maior igual a 3), também demonstram que ser um profissional da Libras seja importante, mas talvez essa importância divida o lugar com outras atividades, tendo em vista a percepção de alguns como mediadores, como alguém que sabe Libras e que promove a acessibilidade, quando tem a oportunidade. Hipoteticamente, é possível supor que esses participantes atuem por afinidade emocional, apreço pela profissão e pela escassez de profissionais na área.

Em Mandriola (2019), quando foram questionados sobre estarem sendo bem informados sobre os eventos e as ações para a consolidação da profissão, uma média de pessoas consideraram, em uma escala  $\geq 4$  (menor igual a 4), que são bem-informadas, lembrando que as escalas Likert são marcadas entre “concordo totalmente” como 01 (um) e “discordo totalmente” como 07 (sete). Todavia, esse resultado confirma que há um grupo de pessoas que não está sendo bem-informado sobre os eventos e as ações que ocorrem para os profissionais da área. Essa insatisfação é latente, segundo alguns dados já apresentados, pois os TILSP manifestam algumas insatisfações quanto a sua profissão, mais especificamente a respeito da falta de informação, união,

comunicação e capacitação, que, em alguns casos, ocorre em encontros e eventos dessa natureza.

Essa informação também se comprova no item “d” por exemplo, quando os respondentes foram questionados sobre a ameaça da falta de qualidade de serviços prestados e se eles concordavam que, se não houver ações de melhoria da qualidade dos serviços prestados, a profissão poderia ser prejudicada — esse prejuízo pode inclusive afetar aos rendimentos. De acordo com Mandriola (2019), 25% dos colaboradores responderam que concordam totalmente que a falta de qualidade nos serviços prestados é uma ameaça iminente e pode contribuir para a precarização da prestação de serviço.

Essa manifestação da falta de comunicação e necessidade de capacitação também foi observada na Figura 02, da nuvem de palavras, pois os participantes trouxeram palavras e expressões como:

- “falta de informação”;
- “formação continuada”;
- “capacitação”, que se compreende na ausência de cursos específicos para diferentes áreas de atuação;
- “falta de qualificação”, por exemplo, de cursos que só oferecem formação teórica e deixam falha na formação prática na grade curricular.

Ainda sobre a questão IV, no item “e” da figura 5, apresentam-se os aspectos sobre a possibilidade de agir em coletivo para a consolidação da profissão. A maioria dos envolvidos na pesquisa, isso significa, mais de 60%, concordou totalmente que, para a consolidação da profissão, é imprescindível agir coletivamente. Aqui percebemos que se reforça a ideia de quererem estar compartilhando espaços, conhecimentos, estudos, pesquisas, além de quererem estar mais envolvidos em eventos e ações sobre nossa profissão, seja promovendo ou participando. Ter as ideias consolidadas e lutar pelos seus direitos faz parte do trabalho coletivo e garante uma força mais representativa.

No último item (“f”) da referida questão, foi desenvolvida uma questão focada em ações individuais, perguntando se as ações individuais podem contribuir para a consolidação do grupo de profissionais. Os dados apontam que 80% concordam que as ações individuais podem consolidar a profissão, portanto,

metade dessa porcentagem considera que sua contribuição individual pode contribuir em parte para a consolidação profissional. Contudo, para Abric (2001), cada sujeito no grupo tem sua participação fundamental, mas o grupo e a sua respectiva representação só são evidentes com a participação coletiva; se não for assim, não é um grupo.

## **Considerações finais**

Diante dos pressupostos, é possível afirmar que a identidade do TILSP está ancorada na Libras, tendo como núcleo central suas práticas de tradução e interpretação, mas podendo variar entre outras práticas inerentes à profissão, ou seja, sistemas periféricos que compõem este núcleo. O núcleo central e seus sistemas periféricos podem estar ligados às atividades realizadas no convívio com surdos, nos espaços de atendimento geral, sendo eles religiosos ou em atendimentos afetivos, quando envolve alguém da família ou de vínculo mais próximo.

As práticas inerentes à Libras fazem parte da sua construção em relação ao grupo pertencente. Categorizar essas práticas e garantir uma qualidade melhor do trabalho, pode contribuir para o fortalecimento do grupo, bem como colaborar para a valorização monetária das atividades desenvolvidas. Conhecer as práticas profissionais, e, acima de tudo, reconhecê-las, denota a potência desse grupo, podendo garantir a representação social e legitimar sua identidade profissional, além de contribuir para a valorização do grupo como categoria profissional. Isso porque, atualmente, em virtude do fenômeno da inclusão e da implementação das Leis que asseguram a presença dos TILSP em várias situações de comunicação entre pessoas surdas e ouvintes, os atendimentos vão além da tradução simultânea.

Os estudos realizados durante a revisão bibliográfica e os resultados da pesquisa mencionada neste capítulo podem contribuir para o avanço de estudos em Psicologia Social, auxiliar no fortalecimento junto ao reconhecimento da profissão dos TILSP. Além disso, esse estudo e pesquisa pode auxiliar no entendimento do comportamento social do profissional TILSP, na importância do processo de inclusão das pessoas surdas e na delimitação de suas atividades profissionais, evitando,

assim, ameaças iminentes de precarização, falta de formação e desvalorização da categoria.

Buscar a consolidação das práticas, identificar a emergência e garantir seu exercício, vai além de conhecer e saber o que fazem os TILSP; é preciso compreender e respeitar o seu trabalho. Acredito que um olhar mais sensível e atento aos resultados desta pesquisa nos convida a pensar que o conjunto das respostas pressupõe uma significativa inquietação quanto à profissão, às vezes com pouca informação sobre os TILSP; outras vezes, os sujeitos TILSP acreditam que podem agir tanto coletiva quanto individualmente para melhoria e consolidação de sua profissão.

Não tenho a pretensão de resolver os problemas apontados ao longo da exposição desta pesquisa, mas anseio contribuir para a compreensão de práticas realizadas pelos TILSP, minimizando, futuramente, os desentendimentos e desconfortos ocorridos pela falta de entendimento acerca de seu papel social na atuação profissional

Por intermédio da pesquisa realizada que deu base a este capítulo, foi possível saber que há uma representação social dos TILSP no seu escopo de ações, mas ela ainda está em processo de consolidação entre seus pares devido à heterogeneidade dos processos formativos.

## Referências

- ABRIC, J. C. **Pratiques Sociales et Représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.
- ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. Em: A. S. Moreira; D. C. Oliveira (eds.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: Ed. AB, 1998.
- ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. Em: JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001a. p. 155-171.
- ABRIC, J. C. Metodología de recolección de las representaciones sociales. E: Jean Claude ABRIC (coordinador). **Prácticas sociales y representaciones**. México: Ediciones Coyoacán, 2001b. p. 53-74.
- ABRIC, J. C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. Em: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. da S. (orgs.). **Representações sociais**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2003. p. 37-57.
- ABRIC, J. C. A zona muda das representações sociais. Em: OLIVEIRA, D. C.; CAMPOS, P. H. F. **Representações sociais: uma teoria sem fronteiras**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 23-34.
- ALBRES, N. de A. A tradução e interpretação em Língua de Sinais como objeto de estudo: produção acadêmica: 1980 a 2006. Em: **2º Encontro dos profissionais**

**tradutores intérpretes de línguas brasileira de sinais de Mato Grosso do Sul.** 2º EPILMS, 2006, Campo Grande. Anais do 2º EPILMS, v. 2. Campo Grande –MS: APILMS, 2006.

- ALMEIDA, E. B. de. **O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais.** 2010. p. 104. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2010.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BELÉM, L. J. M. **A atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais no ensino médio.** 2010. p. 139. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2010.
- BENJAMIN, W. O Narrador. Em: **Obras escolhidas V. I: Magias e técnicas, arte e política.** 7ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BRAGA, C. F; CAMPOS, P. H. F. **Representações Sociais e comunicação:** a imagem social do professor na mídia e seus reflexos na (RE) significação identitária. Goiânia: Kelps, 2016.
- BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Assembleia Geral da ONU. Nações Unidas. Paris, 2009 [1948].
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.
- BRASIL. **Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial [da] República do Brasil, Brasília, 1996.
- BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1998.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626.** 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.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação:** subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. **Lei 10.436.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de abril de 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa.** Brasília, MEC, 2004.
- BRASIL. **Lei n. 12.319,** de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Presidência da República, Casa Civil. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.
- BRITO, L. F. **Por uma gramática de línguas de sinais.** 2ª. ed. Rio de Janeiro: TB – Edições Tempo Brasileiro, 2010.
- CAPOVILLA, F. C; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua Brasileira de Sinais.** Vol. I: Sinais de A a L. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2001.
- CAPOVILLA, F. C. **Filosofias educacionais em relação ao surdo:** do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 6, nº 1, 2000.
- COSTA, R. dos S. **O professor Intérprete de Libras em uma escola polo do município de Nova Iguaçu.** Dissertação de Mestrado em Educação,

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – RJ, 2017.

- DESCHAMPS, J. C.; MOLINER, P. **A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais**; Petrópolis, RJ: vozes, 2009.
- DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DUBAR, C. **A construção de si pela atividade do trabalho: a socialização profissional**. Cadernos de Pesquisa, v. 42, n. 146, p. 351–367, 2012.
- DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. 17ª. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2002.
- DURKHEIM, E. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.
- JESUÍNO, J. C. Prefácio. Em: SÁ, C. P. **Estudos de Psicologia Social: história, comportamento, representações e memória**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2015.
- KELMAN, C. A. O intérprete educacional: quem é? O que faz? En: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E.G.; HAYASHI, M. C. P. I. (org.). **Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008, p.71–79.
- KELMAN, C. A. Os diferentes papéis do professor intérprete. **Espaço: Informativo Técnico-Científico**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 25–30, 2005.
- LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.
- LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens da educação dos surdos. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 19, nº 46, p. (68–80), set, 1998.
- LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem professores e intérpretes sobre essa experiência. Unicamp, Campinas, v. 26, nº 69, p. 163–184, 2006.
- LACERDA, C. B. F. de. Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação em espaços inclusivos. **Caderno de Educação**, Pelotas, v. 36, p. 133–153, 2010.
- LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. Em: Coleção UAB – UFSCar. **Língua de Sinais Brasileira: uma introdução**. São Carlos: Departamento de Produção Gráfica da USFCar, 2011.
- LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2013.
- LIMA, E.S. **Discurso e identidade**: um olhar crítico sobre a atuação do(a) intérprete de Libras na educação superior. 2006
- MANDRIOLA, VANESSA. **Representação Social De Tradutores/Intérpretes De Libras/Português (TILSP): Identidade e Práticas Profissionais**. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estácio de Sá (UNESA), Rio de Janeiro, 2019.
- MARTINS, R.V. Identificação, exclusão e língua de sinais. Em: TOMA, A. S.; LOPES, M. C. (orgs.). **A invenção da surdez**: cultura, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: 2004, p.191–207.
- MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: Investigações em psicologia Social. 9ª. ed. Petrópolis/RJ:Vozes, 2012 [1961].
- OLIVEIRA, D. C.; MARQUES, S. C.; GOMES, A. M. T.; TEIXEIRA, M. C. T.V. Análise de evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. Em: MOREIRA A. S. P.; CAMARGO, B.V.; JESUÍNO, J. C.; NÓBREGA, S. M. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa/PB: UFPB, 2005. p. 573–603.

- ORLANDI, E. P. Identidade lingüística escolar. Em: SIGNORINI, I. (org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. p. (203-212). 1998. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 203-212.
- PERLIN, G. **História de vida surda**: Identidades em questão. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.
- PERLIN, G. A cultura e os intérpretes de língua de sinais. **Revista Eletrônica. Educação Telemática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, 2006.
- QUADROS, R. M. de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n.05, p. (81-111), 2003.
- QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/ SEE, 2004.
- QUADROS, R. M. de. Políticas linguísticas e educação de surdos. Em: V Congresso Internacional e XI Seminário Nacional do INES, 2006, Rio de Janeiro. **Anais do Congresso**: Surdez, família, linguagem e educação. Rio de Janeiro: INES, 2007. v. 1, p. 94-102. 2007.
- QUADROS, R. M. de; MASUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato. Em: QUADROS, R. M. de.; PERLIN, G. (orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.
- ROCHA, S. M. da. **O INES e a educação de surdos no Brasil**: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: INES, 2008.
- ROCHA, S. M. da. Visitando o Acervo do INES – O intérprete no livro de correspondências do Ines de 1908. **Revista Espaço**, n. 46, 2016.
- SÁ, C. P. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes 1996.
- SANTOS, S. A. **Intérpretes de Língua brasileira de sinais**: um estudo sobre as identidades, 2006.
- TAJFEL, H. La catégorisation sociale. Em: Serge Moscovici. **Introduction à la Psychologie Sociale**. Paris, 1972.
- TESKE, O. A função do intérprete na escolarização do surdo. Em: **Anais do Congresso Surdez e Escolaridade**: desafios e reflexões. Congresso Internacional do INES, 2003, p. 99-104.
- TUXI, Patrícia. **A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental**. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.





# **TRADUTORAS(ES) DE LÍNGUAS DE SINAIS NEGRES EM BUSCA DA PÓS-DECOLONIALIDADE NOS SERVIÇOS/TRABALHOS DE TRADUÇÃO**

Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa  
Lidinéia Alves Cerqueira Barreiros

## **Nós duas, queremos falar de Pós-Decolonialidade,**

um conceito que demonstraria a superação das discussões sobre colonização, descolonização e decolonização, no entanto, nós duas, tradutoras baianas e negras, pensamos que falar de decolonialidade nos serviços (ou no trabalho) de tradução é uma pauta, ainda necessária, para a nossa realidade sociopolítica, por conta do racismo estruturado que está estabelecido em nossa sociedade, certamente, também impactando nos serviços (ou no trabalho) de tradução de línguas de sinais.

A partir de Aníbal Quijano (2005), corroboramos que as ideias de raça e diferença classificam os corpos humanos, bem como, contribuem para determinar quais são os corpos que merecem ocupar o status de prestígio e visibilidade social, principalmente no que diz respeito às demandas de trabalhos em um mundo capitalista, portanto, competitivo.

No Brasil, de acordo com os dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), no censo demográfico de 2010, existem 45.606.048 milhões de brasileiros com algum tipo de deficiência (visual, auditiva, motora, intelectual, com seus graus de severidade), ou seja, são 23,9% da população nacional. Deste quantitativo, mais de 9 milhões de pessoas possuem deficiência auditiva dos quais 344.200 são pessoas totalmente surdas (IBGE, 2012), porém, mesmo com o advento da inclusão educacional iniciado na década de 1990 e da legislação em vigor, Lei nº 10.436/2002 e Decreto nº 5.626/2005, esses indivíduos continuam invisíveis. Afirmamos que os surdos são invisíveis no âmbito discursivo, por não serem compreendidos pela nossa sociedade brasileira, embora, desde a campanha para as eleições presidenciais de 2018, as Pessoas Surdas, de alguma forma estejam mais evidenciadas em programas televisivos, propagandas e plataformas digitais.

Nesses espaços de visibilidade, citados acima, que são muito utilizados para noticiários, estudos, negócios, entretenimento etc., principalmente o Youtube, rede de compartilhamento de vídeos online que, segundo Barreiros (2020, p. 26), “está ao alcance de todos que estejam conectados à internet e através dos vídeos postados, sejam amadores ou profissionais, um sujeito pode ter visibilidade a partir do elevado número de visualizações que alcançar.” Os espaços digitais tornaram-se ambientes propícios para exposições e distribuições de vídeos, com discursos sobre diversos temas. Apesar disso, os discursos de Pessoas Surdas, tanto os mais formais (como palestras acadêmicas ou vídeos inseridos em plataformas digitais, que atendem especificidades de um canal profissional, elaborado por equipe editorial, com pautas pré-definidas, *playlists* e sistematicidade de envios) quanto os amadores (que não tem sistematicidade de envios com pautas pré-definidas e não passam pela edição de equipe especializada) não tem chegado a toda a sociedade brasileira por conta da falta de conhecimento e fluência das pessoas ouvintes no uso e na compreensão da língua de sinais. É nesta lacuna, que a presença de tradutoras(es) de línguas de sinais, promove a acessibilidade e interatividade entre Pessoas Surdas e pessoas não fluentes em Libras, seja na intermediação de Libras para o Português brasileiro, seja no sentido, de Português brasileiro para a Libras.

Nesse contexto de mediação dialógica entre Pessoas Surdas e pessoas não fluentes em Libras, propomos reflexões sobre os corpos-textos que não são visibilizados em serviços (ou trabalhos) de tradução. Aqui, a nossa discussão se centra em torno da categoria social e racial do corpo-texto tradutor(a) negro. Essas reflexões se dão com o aporte teórico-metodológico decolonial com os Estudos Negres (CARRASCOSA, 2016; GOMES, 2011; LIMA, FILCE E HARLEN, 2022; ROMÃO, 2018; NOGUEIRA, 1998) e Estudos da Tradução de Língua de Sinais Negres (SANTOS-REIS DA COSTA; COSTA, 2020; SANTOS-REIS DA COSTA; CERQUEIRA; COSTA, 2022), a fim de reconfigurar os locais discursivos do sulear (SOUSA; MATOS, 2021) e nordestear<sup>1</sup> (SANTOS-REIS DA

<sup>1</sup> “De maneira genérica nossa sociedade tem usado o termo nordestear para significar – o ponto de referência no alcance do objetivo. Numa abordagem em Linguística Aplicada, autores/as, a exemplo de Sousa e Matos (2021), têm usado o termo sulear contrapondo os valores ideológicos implícitos no termo nordestear - referente a produções do eixo euro-norte-americano. Assim, para não ser conservadora e não adentrar em mais um campo disciplinar, preferi adotar o termo que diz respeito aos meus valores socioculturais e ideológicos que é - Nordeste. No caso, o ponto de referência que quero dar visibilidade, no caso dessa produção em tradução com línguas sinalizadas, é o

COSTA, 2022), com a nossa perspectiva tradutória negre em língua de sinais, aqui do Nordeste, para, assim, refletirmos sobre as construções de texto-vídeos em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Até o momento, percebemos que há baixa incidência de corpos de tradutoras(es) negres<sup>2</sup> em serviços/trabalhos de tradução no sentido do Português brasileiro para Libras, em registros de vídeos, em programas televisivos, propagandas e plataformas digitais. Partimos do pressuposto de que as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas/Norma Brasileira – ABNT/NBR 15290/2005, especificamente, no item 7.1.4 diz sobre os “requisitos para a interpretação e visualização da Libras, quando se diz que “a vestimenta, a pele e o cabelo do intérprete devem ser contrastantes entre si e entre o fundo”” (ABNT/NBR, 2005, p. 9), corrobora com os sistemas de opressão de raça, inibindo texto-vídeos em Libras por corpos decoloniais e interseccionais. Não trataremos neste capítulo, a abordagem interseccional, pois ela atende análises na conjunção entre raça, classe e gênero (AKOTIRENTE, 2018).

Propomos como objetivo, neste capítulo, refletir sobre o design editorial dos jogos de escuridão e iluminação das mídias televisivas, propagandas e plataformas digitais (BACH JUNIOR, 2016), com exposição da imagem de tradutoras(es) de línguas de sinais negres, em momentos de serviço (trabalho) da língua oral para a língua de sinais. A partir de um estilo de desconstrução quanto à organização de seções, tensionamos um modelo de escrita linguisticamente desobediente quanto à normatividade da língua portuguesa (REZENDE; SILVA, 2018), cujo objetivo é alinhar-se à ruptura da colonialidade, sendo decolonial também na exposição do texto. Desta forma, nesta escrita estilística, mostramos nossa interpretação da abordagem teórica-metodológica decolonial. Tentamos, mas não conseguimos, trazer uma discussão assertiva do que venha a ser o conceito de corpos-textos negres. Desenhamos um arcabouço teórico, com autores dos Estudos da Tradução Negre. Em seguida, discutimos, com a inspiração de Bach Junior (2016), a estética negre no incentivo de políticas cinematográficas para favorecer a inserção e permanência de corpos negres na tela, para isso, nos utilizamos

---

Nordeste” (SANTOS-REIS DA COSTA, 2022, p. 32-33).

2 Nesse contexto usamos o signo, negre, apenas como agenciamento teórico-gramatical não binário, em desobediência à normatividade excludente da língua portuguesa, e não porque estaremos a discutir identidades de gênero.

de imagens capturadas de vídeos com programas televisivos brasileiros, tais como o *É de Casa*, *Encontro* e *Fantástico*, além da TV Surdo Moçambique (televisão africana).

À face do exposto, a fim de darmos continuidade à nossa tessitura discursiva e desobediente à colonialidade do pensar e escrever, é necessário falar da

### **abordagem teórica-metodológica decolonial,**

que na década de 1970, através dos movimentos sociais, o Movimento Negro (indivíduo coletivo e político) começou a ocupar vários espaços na nossa sociedade e como indivíduo coletivo apresentaram(am) pautas voltadas para o interesse do movimento que auxiliara(am) na constituição das identidades da população. O Movimento Negro traz à tona discursos e enunciados com novas significações, possibilitando que os indivíduos reconheçam e participem das mudanças sociais e práticas discursivas (GOMES, 2011).

A presença de negres na formação da sociedade brasileira é indiscutível, porém, a participação desses indivíduos na história do Brasil perpassa por deturpações e negacionismo da sua cultura. De acordo com Lima, Filce e Harlen (2022)

Os silenciamentos, as histórias inventadas e as imagens sobre a população negra foram tão trabalhadas para criar uma inferioridade e não existência do indivíduo negro que, sem se dar conta, a pessoa pode reproduzir ideias colonizadas, que são tão fortes, porque são, muitas vezes, a única história dada a conhecer (LIMA; FILCE; HARLEN, 2022, p. 200).

A história cultural de um povo deve ser respeitada e conhecida, logo, a população negra precisa contrapor a história que é contada sobre ela, trazendo sempre à tona os períodos mais trágicos do Brasil Colônia e Imperial, quando milhões de africanos foram escravizados após serem forçados a deixarem seus países em condições sub-humanas, sendo trazidos para o Brasil em tumbeiros e submetidos a vários tipos de situações vexatórias, precárias e cruéis, com árduos serviços domésticos, na lavoura, na extração de madeira etc., sem qualquer direito humano e civil (ROMÃO, 2018). Os registros históricos apresentam que muitos

faleceram dentro dos tumbeiros durante a travessia e

[...] aqueles que aqui chegavam vivenciavam sevícias, violências, humilhações e degradações de toda sorte. Admira que, em meio a tanta dor, muitos tenham conseguido sobreviver e principalmente fazer valer suas culturas ancestrais e seus cultos e crenças tradicionais. (ROMÃO, p. 378, 2018)

Os negres escravizados lutaram pela liberdade e, muitas vezes, conseguiram furtar-se de algumas imposições dos colonizadores, assim como a religião (negando o catolicismo imposto pelos jesuítas e afirmando as suas matrizes religiosas africanas e cultuando as suas crenças e rituais sagrados), criando estratégias de “sobrevivência transnacionais e translacionais” (ROMÃO, p. 378, 2018) que culminaram em uma mistura cultural e religiosa no nosso país (por exemplo, a Umbanda e Quimbanda). Na era do Brasil República, os negres começaram juridicamente a ser considerados como cidadãos, no entanto, estavam na posição de escravizados, não eram cidadãos livres, sendo vistos apenas como objetos e não como sujeitos, dessa forma, continuaram sendo excluídos da sociedade (NOGUEIRA, 1999).

Assim, pensando com Nogueira (1999, p. 34) sobre “[...] inscrever-se, ao nível das representações, nesse lugar social se, até “ontem”, estava-se excluído dele?”, então, como discutir sobre os saberes produzidos pelos negres durante esse processo de escravização e, posteriormente, com a abolição da escravatura? Outra questão é de que forma a escola/universidade poderiam inserir efetivamente os saberes negres em seus currículos? São muitas as indagações, mas entendemos que a expansão do movimento negro foi primordial para que novos olhares surgissem para historicidade dos negres no Brasil, de modo, que todos tenham acesso a história da África e seus desdobramentos no nosso país, visando uma sociedade antirracista. Por isso, acreditamos que é conhecendo os Saberes Negres e que emergem de suas vivências, que podemos responder muitas de nossas indagações, por exemplo, precisamos conhecer o mundo e seu conceito pela perspectiva da filosofia africana, além de necessitarmos conhecer como os negres se constroem social, histórica e culturalmente em cada tempo-espço (GOMES, 2011).

Ressaltamos que 7,6% da população brasileira se autodeclarou como pretas e 43,1% como pardos (IBGE, 2011) no último censo demográfico, ou seja, mais da metade da população é formada por negres, porém, somente em 2003, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), foi alterada pela Lei nº 10.639/2003, sendo regulamentada pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (doravante, CNE/CP) 03/2004 e pela Resolução CNE/CP 01/2004, que tornou obrigatório o ensino de História da África e das Culturas Afro-Brasileiras nos currículos escolares (BRASIL, 2003). Essa obrigatoriedade deveria ser estendida ao ensino superior, mas de acordo com Gomes (2011, p. 46), “esses saberes e conhecimentos ainda não se tornaram parte da teoria crítica educacional, bem como, o motivo da resistência de alguns setores desse campo em reconhecê-los e incorporá-los”, apesar do Brasil ser o país com maior população negra fora da África. Todavia, essas discussões ainda são mais restritas aos grupos de estudos/pesquisas afro-brasileiros dentro das universidades e que são compostos por estudantes e pesquisadores de diferentes pertencimentos étnico-raciais (GOMES, 2011).

Através de lutas e conquistas, o corpo negro começa a ocupar os espaços acadêmicos e políticos. Em 2003 é criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), infelizmente, tendo sido extinguida em 5 de abril de 2016, pela Lei nº 13.266. Na atualidade, a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), fundada em agosto de 2020, tem como objetivo defender a pesquisa acadêmica/científica, em especial, aquelas realizadas por pesquisadores negres. A ABPN realiza congressos com pesquisadores negres, com temáticas voltadas para questão racial. Após muitas tensões, em 2010, foi aprovada a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010). E, em 2010, também foi criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), que tem sua sede na cidade de Redenção, estado do Ceará, e mais duas filiais nas cidades de Acarape/Ceará e São Francisco do Conde/Bahia. A Unilab está baseada em princípios de cooperação solidária, contando com parcerias firmadas de outros países, principalmente africanos, tendo como objetivo desenvolver formas de crescimento

econômico, político e social entre os estudantes negres.

Essa mudança no perfil étnico-racial nas instituições públicas de ensino superior está atrelada aos movimentos negres que culminaram nas ações afirmativas através da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que garante a reserva de 50% das vagas por cursos e turmas nas universidades e institutos federais de educação, ciência e tecnologia para alunos que: (i) tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e (ii) sejam autodeclarados pretos, pardes, indígenas ou pessoas com deficiência (BRASIL, 2012). Segundo Figueiredo (2017, p. 101), “os coletivos negros, criados dentro dos espaços universitários, ajudam a socializar as experiências e encontrar saídas coletivas”. Assim, o debate sobre raça e cor vai sendo colocado em pauta nas pesquisas, nas políticas públicas educacionais e nos indicadores de avaliação escolar, assim, aos poucos esse movimento transforma o olhar da universidade e da sociedade em relação aos corpos negres.

A presença desses sujeitos, em paridade de igualdade, em espaços antes não ocupados por eles, fomenta o respeito ao lidar com a diferença. Dessa forma, corroboramos com Gomes (2011, p. 49), em que a presença do corpo negro “[...] é também [um] motivo de tensões e aprendizados. Aprendizados de outras formas de ser e ver o mundo. Aprendizado de outros saberes. Saberes que o movimento negro e os negros em movimento trouxeram à cena pública”. Dentre alguns saberes que mostram a trajetória desses sujeitos no Brasil, destacaremos o estético-corpóreo, e nos perguntamos:

### **mas quais são os corpos Negres?**

Esta parece ser uma pergunta simples e binária, mas não é! Por isso, nós autoras negras, consideramos extremamente necessário recorrer ao conceito de miscigenação, como mistura entre raças – no caso do Brasil, brancos, povos originários e negres –, pelas evidências de muitos debates gerados em torno de quais corpos podem autodeclarar-se como negres. A fim de colaborar, para que um dia nossa sociedade seja pós-decolonial, trazemos os seguintes questionamentos nordesteadores:

- Negres são apenas pessoas de pele retinta?
- Pessoas de pele clara devem/podem se autodeclarar como negres?
- Se a pessoa se autodeclarar negra, isso implica diretamente em adoção ou na aderência religiosa de matriz africana?
- Qualquer pessoa com adoção religiosa de matriz africana pode se autodeclarar negra?
- No caso de negres que nasceram em família rica e, desde sempre, acumulam experiências que as enquadram como privilegiados, com estudos em escolas de relevante status econômico, o fato de terem peles retintas é visto com plausibilidade para concorrerem às cotas raciais nas universidades públicas?
- É possível desconjugar a raça das questões de classe social para as pessoas que já não atendem ao perfil socioeconômico de vulnerabilidade?
- A sociedade brasileira tem letramento racial suficiente, a fim de que os dados gerados pelo IBGE, possam refletir com fidedignidade a realidade sociorracial?
- Políticas públicas governamentais podem colaborar com o letramento racial no Brasil ou esse é um assunto de interesse individual?

Para nós, essas questões citadas acima, ainda, não estão bem-resolvidas no Brasil. A exemplo, aqui, na Bahia, citamos a polêmica da autodeclaração como pardo, do advogado ACM Neto, candidato pelo partido União Brasil, de centro-direita, ao Governo do Estado da Bahia, em 2022.

Indagado pelo jornalista Vanderson Nascimento, que é negro, sobre a autodeclaração feita à Justiça Eleitoral de que seria pardo, ACM se irritou. “Oh, Vanderson, vamos lá. Quem é que faz minha leitura social como branco?”, disparou, recebendo como resposta: “Toda a sociedade” /.../ “Eu me considero pardo. O erro é do IBGE e não meu. Em 2016 eu fui candidato a prefeito de Salvador, e naquela época não existia fundo eleitoral, nem cota, eu me declarei pardo. Eu estou muito à vontade. Eu me considero (pardo). O povo baiano é muito misturado. Agora é engraçado, Rui Costa, governador da Bahia, se declarou pardo. O candidato a vice do PT se declarou pardo. O nome disso é preconceito. Eu sou um cara que respeita todo mundo. Governei Salvador de maneira plural. É como eu me enxergo”, afirmou (MORATELLI, 2022, online).

Quer dizer, para os políticos de esquerda tudo bem, pode. Quando você não é de esquerda ou não é do PT, não vale? Ora, isso é uma hipocrisia, algo inaceitável. Do lado de lá ninguém fala nada, porque todos eles, que têm cor de pele praticamente igual à minha ou até mais clara, como é o caso da deputada Alice Portugal, podem se autodeclarar pardos (Do UOL, em São Paulo, 2022, online).



A fim de proporcionarmos uma reflexão sensível sobre os dois fragmentos de texto mencionados acima, acerca do questionamento de ACM Neto sobre o seu direito de autodeclaração como pardo, abaixo, apresentamos imagens de ACM Neto e dos outros dois nomes que ele citou em sua fala, no caso, Rui Costa – atual Governador da Bahia, e Alice Portugal – Deputada Federal, representante baiana. Na primeira imagem temos ACM Neto (Fotografia de Max Haack, postada no GQ.globo em 01/12/2016); na segunda imagem, temos o Rui Costa (Fotografia – UOL, em 30/12/2014); e na terceira imagem, temos Alice Portugal (Fotografia postada pela LF News em 01/02/2019).

**Figura 1: ACM Neto, Rui Costa e Alice Portugal**



*Fonte: veículos midiáticos, citados acima*

Isto posto, precisamos considerar que este é um momento de tensão social, não apenas na luta contra o racismo estruturado em nossa sociedade, mas nas leituras sociais sobre quem pode se autodeclarar negro. Há, ainda, a discussão sobre a necessidade de pessoas negres se reconhecerem como negres, seja nos tons de pele clara ou retinta. Esses são pontos que a nossa sociedade brasileira ainda se encontra sobre forte tensão para as rupturas e mudanças sociais (HALL, 2008). É preciso ponderar que toda luta antirracista não será feita apenas por pessoas de pele retinta, mas com a participação de outras identidades raciais. Por conta desta problemática é pertinente os questionamentos abaixo:

Por que pretos e pardos? Pretos e pardos são os negros do Brasil? De onde veio essa história que pretos e pardos somados dão na população negra? Quem, como, quando e onde foram construídos esses conceitos e o mais importante o porquê deles. Juntar pretos e pardos na categoria negro pode ser resistência ou assimilação? (GOMES, 2021, p. 85).

Como exposto em Gomes (2021), sobre a junção de pretes e pardes na mesma classificação racial, nós consideramos que é preciso refletir que, embora ambos passem por discriminações raciais em relação às pessoas que atendem ao estereótipo de brancos caucasianos, entre pretes e pardes, há abismal distanciamento em relação a tons de pele e implicações sociais, no caso, indivíduos com tons de peles mais claros vivenciam menos discriminações do que os de peles retintas. Assim, é emergente um consenso se pretes e pardes atendem a um contínuo do que é ser negro ou se prete e parde são categorias raciais diferentes ou se é interessante do ponto de vista da saúde mental e sustentabilidade social, manter o estado atual das polêmicas e dissonâncias sobre o assunto. De toda sorte, vemos que esse assunto ainda está no momento de tensões, se torná-los como parâmetros nas discussões de Hall (2008). No Brasil ainda não encontramos um momento oportuno para “esse papo”, um bom exemplo, foi a esperança de que tínhamos da visibilidade da soteropolitana, Lumena de Aleluia Santos, em sua participação no reality Big Brother Brasil (BBB), em 2021. Com um currículo esplêndido, disponível na Plataforma Lattes, no que diz à produtividade acadêmica, com formação em Psicologia, especialista em Residência Multiprofissional em Saúde da Mulher, também em Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos, e Mestra em Psicologia Social (Conceito CAPES 5), tínhamos a expectativa de uma contribuição social tão densa quanto seu currículo. Porém, ao invés de amplas discussões sobre suas áreas de domínio acadêmico, na contribuição de desconstrução do racismo, seus posicionamentos foram de encontro a seus próprios interesses, no caso, ela não conseguiu mediar os valores de direitos humanos e o acolhimento às mulheres, mobilizando um contínuo de movimentações e mudanças que estão em acontecimento. Após sua saída do BBB, Lumena, mediante uma ou várias postagens no seu perfil no Instagram, registra seu posicionamento, capaz de nos levar a profundas reflexões:

O humor me salvou.  
E vocês não vão me tirar isso..  
Rir de si mesmo ou até mesmo da própria “tragédia” segue sendo meu melhor remédio para lidar com os B.Os da vida.  
Eu continuarei “gastando a onda”, com geral do BBB, mesmo com vocês Lumeniando pra cima de mim (ALELUIA, 2022, online).

**Figura 2: Lumena Aleluia**



Fonte: <https://www.instagram.com/p/Ca4w4sPLkqP/>

Para nossa reflexão, por ora, nos serve asseverar que esse é um momento de tensões, mas que também pode ser de acolhimento por quem já está mais à frente, desfrutando das mudanças de paradigmas. Nós, temos em mente, que nossos índices de racismo, preconceitos e discordâncias quanto às questões raciais somente serão solvidas com colaboração mútua, sem polaridades raciais, especialmente, quando sem interesse em verba política, pessoas que se liam como brancas, se assumem como pardas, embora sem muito letramento racial, como

demonstrou a fala de ACM Neto. Vituperar a autodeclaração de pessoas que estão no processo de se reconhecerem como negres, não agrega na luta antirracista. Pois, pessoas que não são caucasianas, mas também não são retintas, procuram um lugar de pertencimento racial, pois, elas não são bem-vindas em nenhum dos dois grupos, quando há mobilizações polarizadas. Quanto ao letramento racial é emergente considerar que,

parte do movimento negro, da qual temos críticas, tem agido de forma coletiva ou individual na direção em que o sistema os posiciona. Especificamente, estes sujeitos e grupos defendem ascensão social dos negros e negras dentro da ordem capitalista dependente brasileira em acordo com fração bem pequena da nossa elite, pois a maior parte delas segue com pensamento colonial escravista. Enquanto isso, a maioria dos negros vive na miséria ou vem sendo massacrada pelas polícias e ausência de Estado nos territórios onde se concentram pretos e pardos. Um núcleo de negros com diploma, bem-sucedidos nas redes sociais e nas artes aderiu ao discurso dominante que permite a nós migalhas que caíam da mesa. Algumas mulheres negras entraram nas universidades e outros espaços de poder, assim como homens negros que sobreviveram ao genocídio ocuparam locais de certo prestígio e atingiram outro patamar econômico, à revelia do massacre que o Estado brasileiro segue operando nas periferias. Estes dados de ascensão são irrisórios, conforme tem se verificado nos estudos demográficos sobre desigualdade racial no Brasil, mas amplamente divulgados pelo status quo e comemorado pela nossa gente, ainda que o genocídio siga incólume. Obviamente, que estes que comemoram ou saúdam não são os responsáveis sobre o massacre, muito menos temos a intenção de responsabilizá-los, mas queremos, através do artigo, discutir os entendimentos na raiz da questão racial. Ir a raiz do problema, não administrar ascensão de alguns homens e mulheres negras e parar na noção de representatividade abstrata, enquanto a miséria e genocídio continuam atravessando a maioria negra do país. (GOMES, 2021, p. 83).

O letramento racial requer compreender o contínuo do que é ser negro, prete e parde, mas também nos cabe a reflexão: se somos um país miscigenado, porque parece que há um distanciamento entre caucasianos e negres em relação aos povos originários? Será que somente há povos originários 100% puros? Pensamos que a transição da postura decolonial para a pós-decolonial, não reclamaria polaridades. Mas, retomando Gomes (2021), no fragmento acima, é necessário reconsiderar que nem todos querem e nem todos conseguem viver ininterruptamente as memórias que fomos escravizados na reverberação dessa

realidade cruel em todos os âmbitos da vida. Por isso, nem todas as pessoas negres responderão ao engajamento social militante, melhor dizendo, é interessante pontuar que há várias formas de militar. As resistências às lutas diárias para viver, já é militância! Defendemos que a luta é necessária para ter o direito à vida, não a adoção da luta, como estilo de vida.

Esperamos ser lidas, nos parágrafos acima e abaixo, por uma metodologia complexa, sensível e acolhedora da diversidade brasileira.

É interessante admitir a diversidade das identidades, dos pensamentos e dos posicionamentos. É necessário aceitar que “as políticas afirmativas não só proporcionam um diploma de curso superior, como também, a partir deste, a maior chance de acessar espaços sociais e econômicos não cogitados anteriormente” (GOMES, 2021, p. 84), isso, desdobra-se em mudanças para a garantia da integridade física, saúde mental e emocional, segurança econômica das pessoas negres, embora, essa realidade tenha alcançado uma mínima parcela da população de pessoas negres.

Contudo, dois pontos, que em nosso entendimento já estão bem estabelecidos, são: primeiramente, “[à]s mulheres que não estão inscritas nas categorias sociais: branca, cisgênero e heterossexuais, há atravessamentos, sistemas de violência e opressão muito mais profundos do que “ter que ser bela, recatada e do lar” (SANTOS-REIS DA COSTA, 2022, p. 51). O segundo ponto que mencionaremos é da tese de doutorado da Profª. Dra. Ana Cláudia Lemos Pacheco (2008), quando ela discute um relato de experiência de uma de suas entrevistadas:

[...] eu era doida, apaixonada por um cara negro, retinto, ele trabalhava na SUCAM [com detetização], eu sondava ele para ver se eu tinha alguma chance, alguma possibilidade e tal, mas imagine se ele ia namorar com uma menina como eu, ele disse que ia procurar coisa melhor, essa coisa de limpar a raça, etc, ele era super apaixonado por uma menina branca do bairro, mas ela não ligou muito para ele, depois ele casou com uma menina negra, mas que tinha um padrão de beleza que era muito mais próximo do padrão branco. Essa coisa do padrão de beleza é muito importante para os homens, eu só fui namorar com dezoito anos de idade. Minha irmã que é negra, mas ela tem um nariz afilado, os traços mais próximos do branco do que eu, e eu desde à infância quando nós saíamos juntas, eu com a boca grande, testa grande, magricela, as pessoas falavam assim para mim:

-“poxa! você é irmã de fulana”? Eu tinha uma baixa auto-estima, foi muito difícil para mim me ver como uma mulher bonita, por isso eu só fui ter um namorado só aos dezoito anos de idade. (PACHECO, 2008, p. 230)

Desta forma, compreendemos que há diferenças entre mulheres por conta da raça e gradações de tons de pele e traços físicos. Sendo que, dentro do mesmo grupo racial, as gradações de tons de pele e traços físicos provocam distanciamentos raciais, como se houvesse sub-raças, no caso, pessoas com tons de pele mais próximas da pele de pessoas da raça branca, enfrentam menos discriminações do que as de peles retinta; semelhantemente, acontece em relação aos traços físicos serem mais próximos às pessoas da raça branca. Pensamos que, neste último ponto, é que temos encontrado mais tensões ultimamente. Por isso, que os movimentos de autorreconhecimento étnico-racial precisam ser encarados com acolhimento, pois são sensíveis e mexem com as questões profundas para os indivíduos que os fazem, mesmo quando são realizados por pessoas, que, aparentemente, estejam em situações menos vulneráveis.

Por outro lado, a interseccionalidade como agenciamento teórico-metodológico, conforme o conceito de Akotirente (2018), que intersecciona raça, gênero e classe social, por conta do racismo estruturado, ainda é algo que precisa acessar a sociedade brasileira, com mais amplitude, entretanto, já podemos gozar da realidade de pessoas negres, que não se enquadram mais na categoria de insegurança socioeconômica, pois com o engajamento coletivo para as mudanças de realidades de pessoas negres, muitas crianças e muitos jovens, não vivem hoje a realidade de seus pais e antepassados, fazendo mobilizar, assim, novas formas vivências e experiências, que se enquadram na qualidade de vida ou no privilégio de classe, que só víamos antes entre as pessoas brancas. Esperamos por mais mudanças, a ponto de que todas as pessoas negres vivam em um novo período, o pós-decolonial.

Para tanto, é imprescindível estudos e discussões de espectros contínuos, que retratem nossas variantes enquanto país multiétnico, em oposição a posicionamentos polarizados e binários. A pergunta **“Mas quais são os corpos Negres?”**, espera pelo tempo pós-decolonial! Por ora, damos continuidade com o que temos de mais palpável, que é a progressão na relação dos estudos negres com os

## Estudos da Tradução Negres,

em que o serviço de tradução de línguas de sinais com corpos negres, necessite passar por revisões, considerando o tempo e espaço a fim de utilizar a visibilidade de seus corpos, no uso da “linguagem como arena de luta” (CARRASCOSA, 2016, p. 64), na emergência de construções de memórias para registros de corpos de tradutoras(es) negres em serviços de traduções nos programas televisivos, propagandas e plataformas digitais. A cerca do tempo e espaço, Carrascosa (2016) diz que,

Essa demanda por uma articulação necessária entre tempo e espaço nas práticas contraculturais negras modernas e seus processos de subjetivação traduz o modo de funcionamento de um dispositivo político fundamental de reversão de imaginários embranquecidos: o agenciamento de nossas formas de produzir narrativas, valores e sujeitos e, obviamente, as relações de poder que daí decorrem e que estruturam o funcionamento das sociedades contemporâneas, a partir do coração daquilo que as torna possíveis – a linguagem (CARRASCOSA, 2016, p. 64).

A partir de Carrascosa (2016), traçamos uma analogia com o serviço de tradução de línguas de sinais, em que imaginários de embranquecimento são materializados em normas, como citamos anteriormente na ABNT/NBR 15290/2005, pois a irrupção eurocêntrica, nos sequestrou, escravizou e colonizou, mesmo com a descolonização, ainda nos portamos colonialmente, a ponto de não levarmos em consideração questões raciais no serviço (trabalho) de tradução de língua de sinais. É urgente rever que,

o mito da diáspora ganha os contornos e a força da história de genocídio e migração forçada dos povos africanos que, antes de serem trazidos às Américas, por força do projeto colonial escravocrata europeu, foram invadidos no curso de seu próprio tempo-espaço e tiveram violentada a sua própria história (CARRASCOSA, 2016, p. 64).

Essa violência histórica, estende-se no serviço (trabalho) de tradução, quando, nesse período de mais de 200 anos de descolonização do Império Português, em 7 de setembro de 1822, com a Independência do Brasil, e a abolição dos escravizados em 13 de maio de 1888, apesar de vermos alguns corpos negres

nos programas televisivos, propagandas e plataformas digitais, as incidências desses corpos naturalizados como uma atividade corriqueira nas traduções, são poucos. Há densas movimentações de corpos negres, cortinados como *token*<sup>3</sup>, persuasivamente, em supostas pautas étnico-raciais. A nossa reclamação está na regularidade de corpos negres na regularidade dos serviços de traduções, como um movimento de identidades insurgentes do final do século XX.

Sobre esse assunto Santos-Reis da Costa e Costa (2019), também, Santos-Reis da Costa; Cerqueira e Costa (2022), discutem se há interferência ou não dos elementos identitários e culturais e signos de negritude nas vestimentas de tradutoras(es) negres baianos de línguas sinalizadas no ato tradutório nos trabalhos audiovisuais. Eles questionam se existe proporcionalidade no quantitativo de pessoas brancas e pessoas negres, principalmente de pele preta, nas janelas de traduções.

Para os autores supracitados faz-se necessário uma reinterpretação do artigo 5.º do Código de Ética das(os) tradutoras(es) de Libras e das normas da ABNT/NBR 15290/2005 para que não ocorra um apagamento dos traços culturais que as(os) tradutoras(es) negres carregam em seus corpos. Corpos que ao longo da nossa história já foram mutilados. De acordo com Santos-Reis da Costa e Costa (2019) a expressão “(...) uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, (...)” (QUADROS, 2004, p. 32) presente no Código de Ética, demonstra uma tentativa de “ação colonialista nessa regulação de corpos, peles, cabelos e vestimentas” (SANTOS-REIS DA COSTA; CERQUEIRA; COSTA, 2022, p. 8) de maneira velada em que os tradutoras(es) negres muitas vezes abrem mão dos cabelos trançados, Black Power, turbantes e vestimentas da cultura negra em prol dessa padronização estética eurocentrada, mas se refletirmos a partir de “uma perspectiva decolonial histórica é ético considerar que pessoas asiáticas, indígenas e negras, privadas historicamente de acessar espaços de poder, não imprimem suas vozes quanto aos bens culturais estéticos” (SANTOS-REIS DA COSTA; CERQUEIRA; COSTA, 2022, p. 5) não sendo partícipes da elaboração desses documentos.

3 Uma “tradução imediata seria cooptação, mas um termo justo seria tokenismo, que se refere à representação meramente simbólica de alguma minoria política em situações de hegemonia ou privilégio. Trata-se de uma “cota”, num espaço de supremacia branca ou masculina, ter apenas algum indivíduo representando alguma minoria (DOS SANTOS, 2018, p. 98).



Outra reflexão trazida por Costa e Santos-Reis da Costa (2019) está relacionada a vestimenta que serve de pano de fundo para as mãos durante a sinalização e a ABNT/NBR 15290 (2005, p. 9) traz os requisitos para uma boa visualização no ato tradutório “(...) a vestimenta, a pele e o cabelo do intérprete devem ser contrastantes entre si e entre o fundo. Devem ser evitados fundo e vestimenta em tons próximos ao tom da pele do intérprete.” Ressaltamos que nas pessoas negres é quase inexistente o contraste entre a tonalidade da pele e do cabelo natural (sem uso de químicas) e quando a ABNT/NBR traz esta normativa, de certa forma, “pode embutir um racismo velado” (COSTA; SANTOS-REIS DA COSTA, 2019 p. 212) podendo excluir as/os tradutoras(es) negres deste contexto de atuação, ainda que nem todos os corpos negres sejam adeptos dos artefatos da cultura negra, a especificidade daqueles que utilizam precisa ser respeitada. (SANTOS-REIS DA COSTA; CERQUEIRA; COSTA, 2022). Diante do exposto, concluímos que a iluminação e o design editorial são fatores determinantes para uma boa visualização da sinalização no ambiente televisivo ou materiais de audiovisual em que tradutoras(es) negres esteja presente.

A partir dessas discussões que fizemos acima, iremos adentrar, especificamente,

### **na estética negra na TV, nas normas cinematográficas para corpo-texto-negro na tela com tradutoras(es) de línguas de sinais.**

Assim, retomamos o ponto que nos atinge diretamente, as normas da ABNT/NBR 15.290/2005”, pontualmente, no item 7.1.4, contendo os “requisitos para a interpretação e visualização da LIBRAS, quando se diz que “a vestimenta, a pele e o cabelo do intérprete devem ser contrastantes entre si e entre o fundo”” (ABNT/NBR, 2005, p. 9). Para além do racismo estrutural no Brasil, inferimos que a baixa incidência de corpos de tradutoras(es) negres, veiculados em espaços de destaque visual e prestígio social, advém de normas para a estética televisiva. Mas, não falamos como se isso rendesse uma boa justificativa, mas rende como uma desculpa incabível, irreflexiva e inconsequente, por ser racista.

A indústria cinematográfica é muito avançada, mostras atuais, como as presenças dos jornalistas Maju Coutinho, apresentadora do Fantástico; Manoel Soares, apresentador do Encontro com Patrícia Poeta, e Rita Batista, apresentadora do É de Casa, que tendo peles retintas mantém boa visualização de suas imagens. Partindo do princípio de design editorial específico para peles pretes, faremos exposições de imagens, a fim de provarmos como pessoas negres, especialmente de pele retinta podem e devem ser inseridas em vídeos acessíveis em Libras.

Abaixo, na **Figura 3**, temos a imagem da apresentadora Rita Batista, mulher preta que veste estampa nas cores lilás e amarelo com cinto laranja. Para análise de como não há impedimentos quanto à pele preta nas edições de vídeos, trazemos a discussão de Bach Junior (2016), quanto o fenômeno de percepção, o autor diz que,

O fenômeno em si de percepção das cores exige a concomitância dos pares opostos e complementares de luz e escuridão. “Escridão não é uma total ausência passiva de luz como Newton tinha sugerido, mas, na verdade, uma presença ativa opondo -se à luz e interagindo com ela” (SEAMON, 2013, p. 6, tradução nossa). Se a escuridão plena é a negação da percepção ocular, a iluminação plena ofusca, e, na sua atuação oposta, produz o mesmo efeito, ou seja, a anulação da percepção. Como condição, então, à percepção, ambos devem estar presentes no ambiente. Percepção de cores exige, como condição, a simultaneidade de luz e escuridão. Nesta relação, o olho é um contínuo criador de complementaridade para, na sua interação com o ambiente, formar uma totalidade (BACH JUNIOR, 2016, p. 121-122).

Diante do exposto, fica evidente tanto na **Figura 3** quanto na **Figura 4** que houve específico design editorial para ajustes de escuridão e iluminação, principalmente no equilíbrio quando há, no mesmo vídeo, peles retintas e peles claras, como vemos abaixo:

**Figura 3: Apresentadores do programa É de casa**



Fonte: <https://gshow.globo.com/programas/e-de-casa/>

**Figura 4: Apresentadores do programa Encontro**



Fonte: <https://gshow.globo.com/artistas/manoel-soares/>

Já na **Figura 5**, onde há duas mulheres com peles retintas, a jornalista Maju Araújo e a atriz norte-americana, Viola Davis, mas não foram necessários ajustes entre escuridão e iluminação, com a especificidade de equilíbrio com peles retintas e peles claras no mesmo vídeo, apenas o equilíbrio entre escuridão e iluminação com peles retintas. Sendo assim, em ambos os casos, **Figuras 3 e 4** e **Figura 5**, o trabalho de design editorial foi bem-sucedido, garantindo a boa visualização nos vídeos com peles retintas.

**Figura 5: Maju Araújo e Viola Davis**



Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/10946568/?s=0s>

Trazendo o recorte agora para os vídeos com tradutoras(es) de Libras, atualmente, temos outra opinião do

que sempre nos foi informado como melhor vestimenta nos serviços de traduções de línguas de sinais. Antes, acreditávamos que era indispensável ao serviço o uso da vestimenta preta, como vemos abaixo:

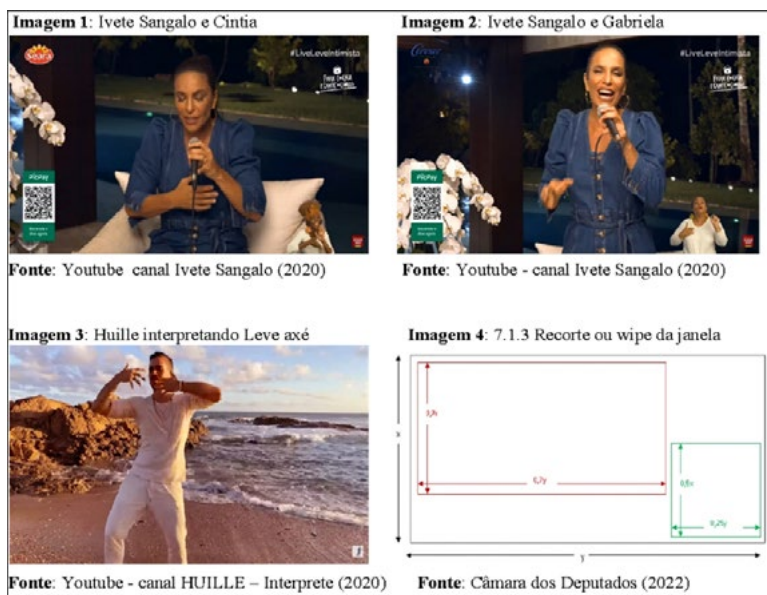
O projeto Signing Books for the Deaf mostrou que se for usado um fundo neutro, as cores claras se mostraram preferidas pelos surdos, principalmente azuis claros e cinzas; cores mais escuras foram bem aceitas para a roupa do intérprete. Além de cuidados para que os vídeos tenham contraste adequado entre as mãos e face do intérprete com a roupa e com o fundo, foram feitas recomendações para que a iluminação seja cuidadosa e as sombras não interfiram na legibilidade da sinalização e das expressões faciais (PYFER, 1999 apud KRUSSE, 2017, p. 69).

Partimos do entendimento de que visibilidade na tradução com corpos negres e línguas de sinais, não tem a ver com cores da camisa, não obstante, tem a ver com discussão de Bach Junior (2016), quanto ao fenômeno de percepção, no equilíbrio entre escuridão e iluminação, competências trabalhadas por profissionais especialistas em design editorial. No título: “Práticas tradutórias/interpretativas decoloniais: valorização de signos de negritude em imagens de profissionais negros baianos”, trabalho apresentado no XX Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa – 2022, na Universidade Federal de Santa Catarina, em 1º de julho de 2022, o artigo publicado nos Anais do Congresso, apresenta a seguinte discussão:

Essa recomendação se torna problemática quando determina que o fator para boa visualização da interpretação é a cor da pele e a estética capilar do profissional tradutor-intérprete, contrastantes entre si e entre as vestimentas. Isso mexe com bens culturais coletivos e identitários. Partimos do entendimento que para boa visualização se faz necessário tratar de jogo de luzes e design editorial para tons de pele e cabelos [que] não são homogêneos (SANTOS-REIS DA COSTA; CERQUEIRA; COSTA, 2022, p. 8).

Para fomentar a discussão, Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa, Fernanda de Oliveira Cerqueira e Roberto César Reis da Costa apresentaram dados de vídeos de tradutoras(es) de línguas de sinais, baianos, negres, de peles retintas e pele clara, como mostramos abaixo na **Figura 6**:

**Figura 6: Tradutoras(es) baianos, negres, de peles retintas e pele clara**



Fonte: (SANTOS-REIS DA COSTA; CERQUEIRA; COSTA, 2022, p. 9)

De acordo com Santos-Reis da Costa, Cerqueira e Costa (2022), as imagens 1, 2 e 3 da **Figura 6**, não atendem ao padrão de Pyfer (1999) apud Krusser (2017), como citamos acima, em que “cores mais escuras foram bem aceitas [pelas Pessoas Surdas] para a roupa do intérprete” (PYFER, 1999 apud KRUSSER, 2017, p. 69). Pois, sobre esse aspecto Santos-Reis Da Costa, Cerqueira e Costa (2022) corroboram que:

interpretamos o uso das vestimentas e adereços como marca de bens culturais e identitários [dos tradutores], e não como excesso que atrapalharia na visualização da sinalização. Ao nosso ver, barreiras na visualização na sinalização estão presentes no tamanho do recorte da janela de interpretação [conforme] /.../ Imagens 1 e 2, as quais não estão de acordo com o item ‘7.1.3 Recorte ou wipe da janela’ da ABNT/ NBR 15290/2005, exemplificado na Imagem 4. Os tradutores baianos usam trajes com os seguintes elementos ligados à estética: i) brincos; ii) turbantes; iii) cabelos Black Power; iv) tranças; v) anéis para tranças; v) colares. Quanto à cor das vestimentas fazemos associação à cor PANTONE 11-0202 off-white. Essa cor levemente acinzentada ou amarelada, difere do branco neve que causa incomodo visual por conta da emissão de luz. Tons off-white são mais suaves, como menos emissão de luz, causando contraste análogo a tons de peles negras. Por outro lado, quando Huille, retratado na Imagem 3, negro de pele clara, veste off-white – cor que causa pouco contraste com seu tom de pele, ele cede ao design editorial a incumbência da clareza na acessibilidade da sinalização,

Desta forma, é possível assegurar de que a cor da vestimenta pouco importa no serviço de tradução. Há mitos que foram tomados como verdades, mas na realidade são normas suspeitas e questionáveis do ponto de vista decolonial. Para sermos mais contundentes em nossa afirmação, foi necessário trazer para além das **Figuras 3, 4 e 5**, as **Figuras 7 à Figura 10**, nas quais podemos evidenciar que a boa visualização das línguas de sinais, dá-se por conta do contraste editorial entre escuridão e iluminação, como aponta Bach Junior (2016), mas também o tamanho do espaço destinado à janela de tradução, como mostramos nas Imagens 3 e 4 da **Figura 6**.

Na **Figura 7**, a tradutora da TV Surdo Moçambique, TV acessível em Libras, disponível na plataforma digital *Facebook*, mesmo no uso da cor nude<sup>4</sup>, com gradações abaixo do tom de sua pele, garantiu boa visualização da sinalização, isso, por conta da iluminação, que nesse caso foi natural, mas que dependendo do espaço, seja auditório, sala de aula ou *set*ing de filmagem, poderia atender o que aponta Bach Junior (2016), o design de iluminação e escuridão – não com foco em arquitetura, mas com enfoque em cinematografia.

**Figura 7**



Fonte: <https://www.facebook.com/tvsurdo/videos/520574546543752>

4 De acordo com o blog de moda 'Blog Oscar', nude não é uma cor, mas um conceito: "O nude é uma cor clássica, que sempre existiu no mundo da moda, mas ganhou mais popularidade depois de 2015, quando a grife Christian Louboutin lançou a primeira linha de sapatos em tons de nudes. Rapidamente o assunto virou destaque na mídia, já que a marca fazia uma forte crítica disfarçada de inovação, ao apresentar um leque de cores indo do tom mais claro ao mais escuro, bem diferente do bege clarinho puxado para um rosado que muitos costumam rotular com esse nome". Disponível em: <https://blog.oscarcalçados.com.br/variacoes-cor-nude/>.

Abaixo, na **Figura 8**, temos um caso, que nós autoras, não temos muita afinidade, tomando por exemplo a discussão de Santos-Reis da Costa, Cerqueira e Costa (2022), que é o uso do branco neve, como mostramos abaixo:

**Figuras 8**



Fonte: <https://www.facebook.com/tvsurdo/videos/1482275818885029>

Desde nosso curso de formação para tradutoras(es), em 2007, como o tradutor Ricardo Ernani Sander<sup>5</sup>, já havíamos compreendido que a cor branca – neve é desconfortável visualmente para o contraste com qualquer tonalidade de pele. Atualmente, continuamos a concordar com isso. Mas, deixando de lado este aspecto do desconforto visual, observando apenas o contraste entre mãos e pano de fundo para a sinalização que é a vestimenta, essa cor se aplicou bem. Já na **Figura 9**, temos a mostra de duas tonalidades, talvez pouco usadas nos serviços de traduções de Libras, mesmo na aderência a uma abordagem decolonial, que são as cores são mais focadas para roxo e azul turquesa. Talvez, por uma questão cultural, consideramos que essas duas cores podem ser extravagantes para o uso em serviços de traduções, no entanto, com esse exemplo das tradutoras moçambicanas, compreendemos que essas são cores que podem ser aderidas ao serviço de tradução da Libras, sem qualquer prejuízo.

<sup>5</sup> Esse curso foi promovido pelo Governo do Estado na Bahia, no Instituto Anísio Teixeira, em 2007, com carga horária de 40h.



Figuras 9



Fonte: <https://www.facebook.com/tvsurdo/videos/603867184689000>

O caso mais intrigante para nós, está na **Figura 10**, com o uso da camisa preta. O uso da camisa preta como melhor opção para serviços de tradução de Libras ainda é uma máxima entre tradutoras(es) brasileiras(os). Por conta dessa aceitação, aqui, no Brasil, tem um canal da plataforma *Youtube*, chamado “Camisa Preta Libras”, criado em 04 de março de 2016, cuja descrição do perfil é:

Criamos esse canal para falar do dia-a-dia da profissão dos tradutores e intérpretes de Libras-Português. Objetivo é compartilhar opiniões e a discutir temas que possam ajudar na vida de intérpretes iniciantes. A ideia é criar um espaço para postar qualquer coisa relacionada ao meu, ao seu, ao nosso trabalho, daí o nome #camisapreta a vestimenta que se tornou ícone da nossa profissão (CAMISA PRETA LIBRAS, online).

Valorizamos o empreendimento dos nossos colegas de profissão, Tom Min Alves e Tiago Coimbra Nogueira, no engajamento de disponibilizar vídeos de alto valor técnico, no canal Camisa Preta, diante de suas atribuições institucionais, especialmente, quando eles desmitificaram, que o uso da camisa preta deveria ser um padrão definido para todas(os) as(os) tradutoras(es) de Libras. Com o vídeo “Com que roupa eu vou?”<sup>6</sup>, eles mostraram que a camisa preta, deveria ser visto apenas como um ícone da profissão, não como uma determinação. Assim, na **Figura 10**, a tradutora de pele retinta, com a camisa bem escura, que para nós, poderia ser descrita como azul petróleo, azul oxford, azul de prússia ou preta, no

<sup>6</sup> Vídeo “Com que roupa eu vou?”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z9k02zqlZ5c&t=19s>. Acesso 17 out. 2022.



caso, uma tonalidade também retinta, não causou nenhum prejuízo na sinalização. Se adotar o princípio da ABTN, na indicação de “contrastantes entre si e entre o fundo. Devem ser evitados fundo e vestimenta em tons próximos ao tom da pele do intérprete” (ABNT/NBR, 2005, p. 9). O não prejuízo na sinalização se deu exclusivamente por conta do *design* editorial no jogo editorial entre iluminação e escuridão.

**Figuras 10**



Fonte: <https://www.facebook.com/tvsurdo/videos/603867184689000>

Após apresentar todas essas imagens, chegamos à conclusão de que, pouco importa a cor da camisa das(os) tradutoras(es) de línguas de sinais negres, se a “vestimenta em tons próximos ao tom da pele do intérprete” (ABNT/NBR, 2005, p. 9), o que de fato faz a diferença, diante de peles negres é o *design* editorial entre iluminação e escuridão (BACH JUNIOR, 2016, p. 121-122) ou a iluminação natural, como estamos a mostrar na **Figuras 7 a 9** da TV Surdo Moçambique.

Enfim,

**nós duas não temos como concluir esse assunto...**

ainda estamos aqui, refletindo nossas necessidades de mudanças individuais e coletivas, nos lembrando de Hall (2008), quando ele fala das tensões, das rupturas, das mudanças... Em alguns aspectos já mudamos, noutros estamos em rupturas, e, na maioria deles, ainda, estamos em muitas tensões. No entanto, confiantes da certeza das pesquisas acadêmicas, em que as mudanças sociais são precedidas por tensões (HALL, 2008).

## Referências

- AKOTIRENE SANTOS, C.A. d S. **O que é interseccionalidade?** Coleção Feminismos Plurais. Belo Horizonte: Editora Letramento, 2018.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado:** notas sobre os Aparelhos Ideológicos do Estado. Rio De Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15290: **Acessibilidade em comunicação na televisão.** Rio de Janeiro, p. 10. 2005.
- BACH JUNIOR, J. As cores fisiológicas na ciência de Goethe: educação e fenomenologia. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 22, n. 1, p. 117-128, 2016.
- BARREIROS, L. A. C. **Biopolítica e normalização: o ser surdo na atualidade.** Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, 2020.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Publicada no Diário Oficial da União**, Brasília.
- BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.** Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Publicada no Diário Oficial da União**, Brasília, MEC.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.645, de 10 de Março de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p.1, 11 mar. 2008. PL 433/2003.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p.1, 10 jan. 2003. PL 259/1999.
- \_\_\_\_\_. 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. **Publicada no Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dezembro de 2005. MEC.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996. PL 1258/1988.
- CAMISA PRETA LIBRAS. **Com que roupa eu vou?** Plataforma Youtube, 2020, 2 minutos e 31 segundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z9k02zqIZ5c>. Acesso em: 15 out 2022.
- CARRASCOSA, D. Traduzindo no Atlântico Negro: por uma práxis teórico-política de tradução entre literaturas afrodiáspóricas. **Cadernos de Literatura em Tradução**, n. 16, p. 63-71, 2016.
- DOS SANTOS, D. D. **Vozes de mulheres negras: da clandestinidade à contestação Translocal.** Dissertação (Mestrado Acadêmico em Relações Internacionais). Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais. Salvador, 2018.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico 2010: características da população e dos domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.
- GOMES, G. P. de S. Pretos e pardos, uni-vos. Os desafios de(o) ser negro no Brasil do século XXI. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, v. 2, n° 1, p. 80-106, 2021.
- GOMES, N. L. Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. **Contemporânea**, n. 2, p. 37- 60, 2011.
- KRUSSER, R. da. **Design Editorial na Tradução de Português para Libras**. 2017. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2017.
- LIMA G. N.; FILICE, R. C. G.; HARDEN, A. R. de O. Raça e interseccionalidade na tradução: algumas considerações para uma ética no fazer tradutório. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v. 61, n.1, p. 197-209, 2022.
- MATOS, D. C.V. da S.; SOUSA, C. M. C. L. L. de. (org.). Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras. – 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.
- MORATELLI, V. **Bronzeado, ACM Neto se autodeclara pardo**. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/veja-gente/bronzeado-acm-neto-se-autodeclara-pardo/>. Acesso em 15 out 2022.
- PACHECO, A. C. L. “Branca para casar, mulata para f..., negra para trabalhar”: **Escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras, em Salvador, Bahia**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, 2008.
- QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Argentina. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.
- REZENDE, T. F.; SILVA, D. M. da. Desobediência linguística: por uma epistemologia liminar que rasure a normatividade da língua portuguesa. **Revista Porto das Letras**, v. 04, n. 01, p. 174-202, 2018.
- ROMÃO, T. L. C. Sincretismo religioso como estratégia de sobrevivência transnacional e translacional: divindades africanas e santos católicos em tradução. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v. 57, n.1, p. 353-381, 2018.
- SANTOS-REIS DA COSTA; S. B. M.; CERQUEIRA, F de O.; COSTA, R. C. R. da. Práticas tradutórias/interpretativas decoloniais: valorização de signos de negritude em imagens de profissionais negros baianos. **Anais do Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://congressotils.com.br/anais/2022/10053.pdf>. Acesso em 17 out. 2022.
- SANTOS-REIS DA COSTA; S. B. M.; COSTA, R. C. R. da. Sou intérprete da língua brasileira de sinais e não abro mão do meu black power: e aí...Vão continuar dizendo que meu afrohair na trapalha na comunicação? **Web-Revista SOCIODIALETO** – NUPESD/LALIMU, v. 10, n° 28, p. 194-2019, 2019.
- STRANGELOVE, M. **Watching youtube: extraordinary videos by ordinary people**. University of Toronto Press Incorporated: Canada, 2010.
- TV SURDO MOÇAMBIQUE. Plataforma Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/tvsurdo>. Acesso em 15 out 2022.
- UOL ELEIÇÕES. **Eleições 2022**. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/eleicoes/2022/09/23/acm-neto-rebate-criticas-se-autodeclarar-pardo-nao-e-pt-nao-vale.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em 15 out 2022.

## **SOBRE OS(AS) AUTORES(AS)**



## **SOBRE O ORGANIZADOR**

Glauber de Souza Lemos

Formação: Doutorando em Letras/Estudos da Linguagem – Estudos da Tradução/Interpretação, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e bolsista (isenção de mensalidade) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PUC-Rio/CAPES), desde 2017.

Atuação: Tradutor-Intérprete de Libras e Português (INES); Idealizador e Professor Colaborador (voluntário) no Curso de Pós-Graduação (Lato Sensu – Especialização) em Tradução de Textos de Português para Libras no Instituto Nacional de Educação de Surdos (PG TRADINES). Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Instrução em Libras como L1 e L2 (GPIL1L2/INES-CNPq). Pesquisador no Grupo de Pesquisas em Estudos da Tradução e Interpretação em Línguas de Sinais, vinculado à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (GPETILS, PUC-Rio/CNPq). Vice-Coordenador da Comissão de Tradução da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN).

Pesquisas: Conflitos linguísticos (narrativos e conversacionais), sociais e institucionais; Tradução e Interpretação (historiografias, teorias e práticas); Linguística (social, educacional, aplicada e crítica); Análise de Discurso (institucional, textual, interacional, narrativo); Multimodalidade (textos em registros escritos e em vídeos); Didática e Currículo; Ensino e Formação Profissional; Educação de Surdos e (Socio)Linguística da Libras.

E-mail: [glauberslemos@gmail.com](mailto:glauberslemos@gmail.com)

[gslemos@ines.gov.br](mailto:gslemos@ines.gov.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2476398279155310>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5907-1653>

## **SOBRE A PREFACIADORA**



Teresa Dias Carneiro

Formação: Doutora em Letras/Estudos da Linguagem (PUC-Rio). Mestre em Literatura Comparada (UFRJ). Especialista em Tradução Inglês-Português (PUC-Rio), Especialista em Tradução Francês-Português (UFBA) e Especialista em Interpretação de Conferências (PUC-Rio). Atuação: Professora na PUC-Rio (graduação em formação de tradutor, pós-graduação lato e stricto sensu (PPGEL –Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem). Líder do Grupo de Pesquisas em Estudos da Tradução e Interpretação em Línguas de Sinais, vinculado à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (GPETILS, PUC-Rio/CNPq). Tradutora de inglês e francês. Tradutora juramentada de inglês.

Pesquisas:

E-mail: [teresadcarneiro@puc-rio.br](mailto:teresadcarneiro@puc-rio.br) Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2583988759143754>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9774-1176>



## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

Ana Regina e Souza Campello

Formação: Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Atuação: Professora do Curso de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior (DESU-INES). Professora do Curso de Mestrado Profissional de Educação Bilíngue do DESU-INES. Professora do Curso de Mestrado Profissional de Diversidade e Inclusão (CMPDI / UFF). Professora do Curso de Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão (PGCTIn), orientando doutorandos acadêmicos. Professora do Curso de Pós-Graduação (Lato Sensu – Especialização) em Tradução de Textos de Português para Libras (PG TRADINES). Líder do Grupo de Pesquisa em Instrução em Libras como L1 e L2 (GPIL1L2/INES-CNPq). Vice-Coordenadora do GT – Libras da Tradução da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN). Participante do GT na Associação Nacional de Pesquisas de Linguística e Letras (ANPOLL).

Pesquisas: Educação de Surdos; Educação Bilíngue; Libras como L1 e Libras como L2; Tradução e Interpretação; Tradutores Surdos; Formação Profissional; Linguística de Libras; Libras; Política Linguística; Visualidade; Metodologia de Educação de Surdos; Ensino de Libras e Ensino de Língua Portuguesa como L2.

E-mail: [acampello@ines.gov.br](mailto:acampello@ines.gov.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6945261731062194>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1464-9524>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Diego Maurício Barbosa

Formação: Doutor e Mestre em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (PGET/UFSC). Licenciado em Letras – Português/ Inglês pela Universidade de Uberaba/MG.

Atuação: Professor Adjunto na licenciatura em Letras: Libras e no bacharelado em Letras: Tradução e Interpretação de Libras / Português da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professor no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POSTRAD) da Universidade de Brasília (UnB).

Idealizador e coordenador-geral do Congresso sobre Estudos da Interpretação (ConEI). Coordenador do Laboratório de Tradução Audiovisual Acessível (LabTavi/UFG) e do Núcleo de Estudos e Práticas em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (NEPTILS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estudos da Tradução e da Interpretação (GETRADI/UFG). Tradutor e Intérprete de Português-Língua Brasileira de Sinais (Libras).

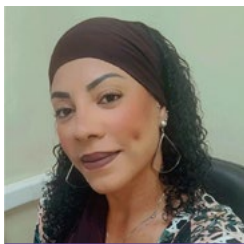
Pesquisas: Estudos da Tradução; Estudos da Interpretação; Interpretação de Conferência; Interpretação Comunitária; Tradução; Tradução Audiovisual Acessível; Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras.

E-mail: [diego.barbosa@ufg.br](mailto:diego.barbosa@ufg.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3620289933978702>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1301-640X>





## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

---

Jaqueline Luna Oliveira da Rocha

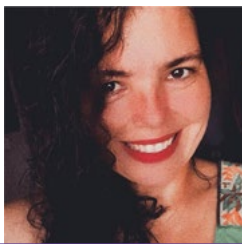
Formação: Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Inclusão (PGCTIn) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestra em Diversidade e Inclusão no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Especialista em Libras pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Graduada em Gestão Pública pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). Atuação: Coordenadora Administrativa Acadêmica do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Pesquisadora na área de Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa.

Pesquisas: Formação dos Profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILS); Atuação dos TILS e suas contribuições no desenvolvimento escolar dos discentes surdos.

E-mail: [jlunadeoliveira@yahoo.com](mailto:jlunadeoliveira@yahoo.com) [jluna@ines.gov.br](mailto:jluna@ines.gov.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6628989337613652>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Kilma Marques Coutinho

Formação: Pós-graduanda (Lato Sensu – Especialização) no Curso de Tradução de Textos de Português para Libras, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (PG TRADINES). Licenciada em Letras Libras-CAS/UFPE e Instrutora de Libras –FENEIS.

Atuação: Professora de Libras na Secretaria de Educação de Pernambuco, em Moreno-PE. Artista Plástica Surda e Ilustrista.

Pesquisas: Tradução Surda; Tradução Intersemiótica; Arte Surda.

E-mail: [kilcpi@gmail.com](mailto:kilcpi@gmail.com)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1676949881227776>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8052-1353>



## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

---

Laura Jane Messias Belém

Formação: Mestra em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Especialização em Tradução Interpretação e Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduada em Ciências Contábeis pela Faculdade Moraes Jr (Mackenzie).

Atuação: Professor II da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), atualmente, lotada no Instituto Municipal Helena Antipoff (IHA), Centro de Referência da Educação Especial do RJ, Laboratório de Libras. Tradutora Intérprete de Libras/Língua Portuguesa (TILSP) Educacional, no Departamento de Ensino Superior do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU-INES). Coordenadora Geral do Projeto de Curso de Extensão e Formação Continuada do Profissional Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa (TILSP): nos Espaços da Educação Superior, do DESU-INES, desde 2017. Pesquisas: Profissional TILSP nos espaços da educação, religiosos e outros, envolvendo formação e aprofundamento na área da linguística/tradução. Interpretação Educacional.

E-mail: [laurajanemb@yahoo.com](mailto:laurajanemb@yahoo.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8372028340382532>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Lidinéia Alves Cerqueira Barreiros

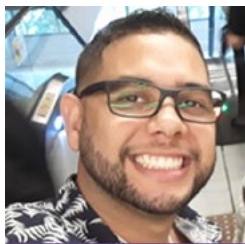
Formação: Mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialista em Libras pelo Instituto Federal Baiano (IFBaiano) e Educação Inclusiva pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC). Licenciada em Letras Vernáculas (UEFS) e Bacharela em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Atuação: Docente no Departamento de Letras e Artes da UEFS, atuando na área de Linguística e Libras. Professora formadora no Curso de Especialização em Educação Inclusiva (Lato Sensu) da UAB-UEFS. Membro do Núcleo de Acessibilidade da UEFS (NAU). Tradutora/Intérprete de Libras-Língua Portuguesa na área educacional, palestras, concursos, eventos em geral. Pesquisas: Análise do Discurso Foucaultiana; Surdos e Audovisualidades; Tradução LSB-LPB.

E-mail: [lidineiacerqueira@uefs.br](mailto:lidineiacerqueira@uefs.br) /

[lidineiabarreiros@gmail.com](mailto:lidineiabarreiros@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4339681902722176>



## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

---

Luiz Cláudio de Oliveira Antonio

Formação: Mestrando em Diversidade e Inclusão, da Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF), na linha de pesquisa Produção de Materiais e Novas Tecnologias.

Atuação: Tradutor-Intérprete de Libras e Português, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (TILSP-INES). Professor II e Intérprete de Libras, na Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu (SME-NI). Colaborador e parecerista da Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade (UFBA).

Pesquisas: Tradução e Interpretação; Ensino e Formação; Educação de Surdos.

E-mail: [lcoliveira@ines.gov.br](mailto:lcoliveira@ines.gov.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5792377846764038>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9171-2331>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Mairla Pereira Pires Costa

Formação: Doutoranda em Estudos da Tradução no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PPGET) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Estudos da Tradução (PPGET-UFSC). Graduação em Biblioteconomia – com Habilitação em Gestão da Informação pela Universidade do Estado de Santa Catarina, graduação em Pedagogia – Licenciatura pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) Excelência desde 2018.

Atuação: Intérprete educacional (Libras-Português), atuando em escolas públicas em Santa Catarina.

Tradutora de textos acadêmicos produzidos por surdos em Libras ou Português como segunda língua. Professora substituta no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), atuando no curso de Pedagogia Bilíngue, no Campus Palhoça Bilíngue. Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (InterTrads). Membro da ACATILS (Associação Catarinense de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais), atuando como tesoureira (Gestão 2021-2023).

Pesquisas: Estudos bibliométricos e cienciométricos sobre interpretação educacional (Libras-português); Revisão sistemática e meta-análise sobre atividades de intérpretes educacionais em escolas inclusivas; Políticas públicas e suas interfaces com o serviço de interpretação educacional; Tradução e revisão de textos produzidos por surdos em Libras e/ou português como segunda língua.

E-mail: [mairla.libras@gmail.com](mailto:mairla.libras@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8964505105340990>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5285-5850>



## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

---

Neiva Aquino Albres

Formação: Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Atuação: Docente e Pesquisadora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PPGET), Departamento de Libras (DLSB). Docente do curso de graduação em Letras Libras Presencial. Membro do Núcleo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (Intertrads).

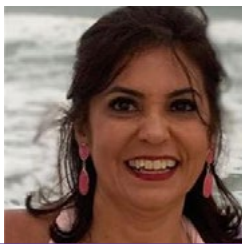
Pesquisas: Linguística Aplicada; Estudos da Tradução e Interpretação.

E-mail: [neiva.albres@ufsc.br](mailto:neiva.albres@ufsc.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1652645656634694>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1567-297X>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz

Formação: Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). Mestra em Estudos Linguísticos e Estudos de Tradução (UFMG). Especialista em Atualização Pedagógica (UFRJ/CEP). Licenciada em Letras – Português/Inglês (AEDB).

Atuação: No Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), atua como professora adjunta do Magistério Superior, na graduação e na pós-graduação, e como Coordenadora da Pós-Graduação. Na Universidade Federal Fluminense (UFF), atua como docente permanente do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (UFF/CMPDI) e como docente visitante do Curso de Doutorado (UFF/PPGCTIN).

Pesquisas: É coordenadora do Grupo de Pesquisa – Compreensão e Produção escrita em língua portuguesa como segunda língua: experiências, desafios e perspectivas (INES) e do Grupo de Pesquisa – O passado tem história: Representações sobre o INES presentes em cartas e documentos oficiais e extraoficiais à luz da Linguística Sistêmico-Funcional

E-mail: [osilene@ines.gov.br](mailto:osilene@ines.gov.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8086836093429390>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6566-8966>





## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

---

Patrícia Rodrigues Costa

Formação: Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade de Brasília. Doutora em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (PGET/UFSC). Mestre em Estudos da Tradução pela Universidade de Brasília (POSTRAD/UnB). Bacharel em Letras-Tradução/Inglês e Licenciada em Letras-Francês pela mesma Universidade de Brasília.

Atuação: Tutora na Unyleya Educacional. Tradutora autônoma (inglês/francês/português). Editora-assistente da Revista Belas Infiéis. Membro do Núcleo de Estudos em História da Tradução e da Tradução Literária (NETHLIT). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estudos da Tradução e da Interpretação (GETRADI/UFG). Idealizadora do Seminário de Pedagogia e Didática da Tradução (SEDITRAD) juntamente com a Profa. Dra. Germana Henriques Pereira.

Pesquisas: Formação de tradutores (didática, pedagogia, currículo; avaliação; ética); História da Tradução; Tradução literária traduzida (Canadá/França/Brasil – principalmente L. M. Montgomery, George Sand).

E-mail: [prcosta1986@gmail.com](mailto:prcosta1986@gmail.com)

[patricia.costa@unb.br](mailto:patricia.costa@unb.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9546437584230118>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3254-8914>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Renata dos Santos Costa

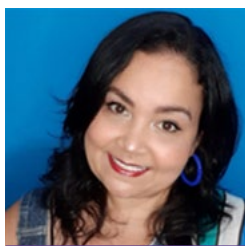
Formação: Doutoranda em Letras/Estudos de Língua – Linguística Aplicada, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), desde 2020. Atuação: Tradutora-Intérprete de Libras e Português (INES). Professora II – Intérprete de Libras, professora-intérprete (Município de Nova Iguaçu). Coordenadora e Professora (voluntária) do Projeto de Extensão e do Curso de Formação Continuada do Tradutor Intérprete de Libras e Português (TILSP) Educacional: nos Espaços de Educação Superior, de 2017 a 2021. Participa do Projeto de Pesquisa e Extensão: CEALD – Colaboração, Estratégias de Aprendizagem e Letramento Digital: o desafio da equidade na formação dos professores de línguas (UERJ). É integrante do grupo de pesquisa EAL – Ensino e aprendizagem de línguas: abordagens, metodologias e tecnologias (UERJ). Participante do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Surdez – GEPeSS (UFRJ), de 2015 a 2020. Pesquisas: Interpretação Educacional; Formação de TILSP; Estratégias de Ensino de Tradução e Interpretação.

E-mail: [rcosta@ines.gov.br](mailto:rcosta@ines.gov.br)

[reebenezer@hotmail.com](mailto:reebenezer@hotmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2759000860926550>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1086-8201>



## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

Rosana Maria do Prado Luz Meireles

Formação: Licenciada em pedagogia e bacharel em jornalismo, com Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense/ UFF, com bolsa CAPES pela Universidade Federal Fluminense/ UFF. Especialização em Educação Inclusiva e Educação de Surdos com proficiência para uso e ensino de Libras no Ensino superior pelo Pró-Libras/ MEC.

Atuação: Professora Adjunta do Departamento do Ensino superior/DESU do Instituto Nacional de Educação de Surdos/INES, atualmente, assumindo a função de diretora, da faculdade de pedagogia do DESU/INES, voltada para formação de professores de surdos. Professora permanente do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão/CMPDI/ UFF. Possui experiência em ensino na Educação Básica e Superior, atuante na área de Educação Especial e Inclusiva há 30 anos.

Pesquisas: Alfabetização e Letramento Visual; criação de materiais pedagógicos visuais; Educação Bilíngue de surdos; tradutor e intérprete de Libras/Português em contexto escolar; Formação de professores na educação de surdos; Atendimento Educacional Especializado e Salas de Recursos Multifuncionais; Literatura surda, Ensino de Português como L2 para surdos; ensino de Libras como L2 para ouvintes; Inclusão e cotidiano escolar.

E-mail: [rosanaprado.ines@gmail.com](mailto:rosanaprado.ines@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7608500976832841>

## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**



Sheila Batista Maia Santos Reis da Costa

Formação: Mestra em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Letras – Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Atuação: Docente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus I. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa “A Sintaxe Phi das Línguas Naturais – PHINA/UFBA”, na linha Dialetologia e Sociolinguística.

Pesquisas: Estilo, Identidades de Gênero e Relações Étnico Raciais.

E-mail: [smaia@uneb.br](mailto:smaia@uneb.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7213087258602843>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4072-222X>



## **SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)**

---

Vanessa José Riva do Nascimento Mandriola

Formação: Doutoranda em Educação na Universidade Nacional de Rosário, Argentina. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA). Graduada em Pedagogia pelo Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de surdos (DESU/INES).

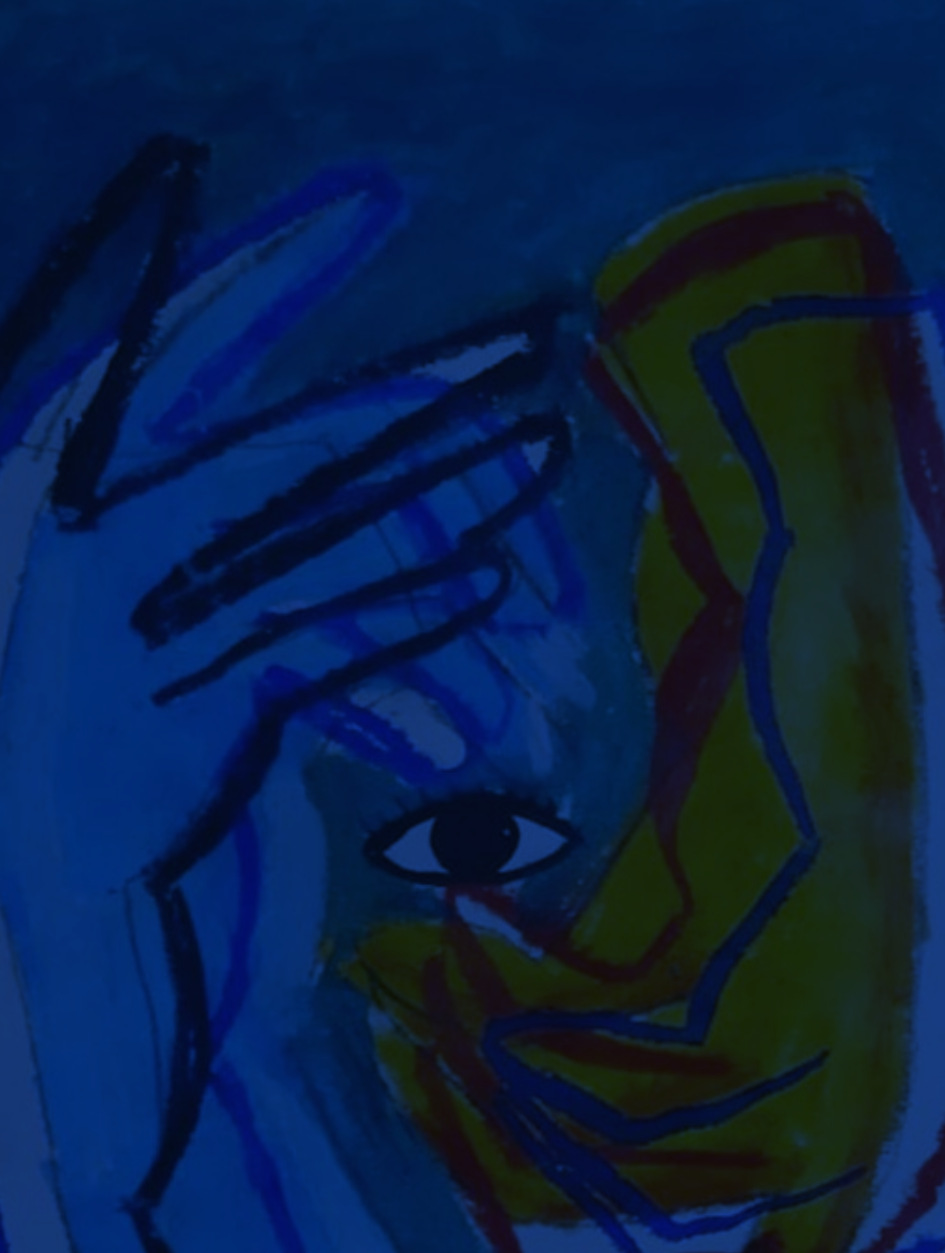
Atuação: Tradutora/Intérprete de Libras no INES. Membro-pesquisadora e estudante dos grupos de pesquisa: Fórum Permanente de Pesquisa Narrativa (FOPPEN) da Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ; Colaboradora do Grupo de estudos e pesquisas sobre surdez (GEPeSS) da UFRJ; Estudante, pesquisadora e colaboradora do Grupo de pesquisa Práticas Educativas e Formação (GPPF) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Pesquisas: Representações Sociais de Tradutores/Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais; Processos Formativos dos Tradutores/Intérpretes de Libras; Estudos nos/dos/com cotidianos de Tradutores/Intérpretes de Libras; Aspectos Políticos e identitários da profissão de TILSP.

E-mail: [vanessamandriola@gmail.com](mailto:vanessamandriola@gmail.com) [vmandriola@ines.gov.br](mailto:vmandriola@ines.gov.br)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9173032022787742>

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2696-146X>



**O INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
DE SURDOS E OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO  
E INTERPRETAÇÃO DAS LÍNGUAS DE  
SINAIS: ATRAVESSAMENTOS HISTÓRICOS,  
EDUCACIONAIS E LEGISLATIVOS**