

VOLUME
1

organizadores

João Paulo Ampessan

Marcos Luchi

FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO
GOVERNO FEDERAL
BRASIL
UNIÃO E RECONSTRUÇÃO



DIRETORIA DE
POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
BILÍNGUE DE SURDOS

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA,
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS, DIVERSIDADE E INCLUSÃO



VOLUME
1

organizadores

João Paulo Ampessan

Marcos Luchi

FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO
GOVERNO FEDERAL
BRASIL
UNIÃO E RECONSTRUÇÃO



DIRETORIA DE
POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
BILÍNGUE DE SURDOS

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA,
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS, DIVERSIDADE E INCLUSÃO



2 0 2 5
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

F724

Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica / Organização João Paulo Ampessan, Marcos Luchi. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2025.

Série Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica.

Volume 1.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-350-9

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9

1. Formação Continuada. 2. Tradutores e Intérpretes de Libras-Português. 3. Educação Básica. 4. RENAFOR. I. Ampessan, João Paulo. II. Luchi, Marcos. III. Título.

CDD: 370.71411

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação – Formação de professores

II. Línguas - Libras-Português

Simone Sales - Bibliotecária - CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2025 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2025 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

<<https://creativecommons.org/licenses/>>.

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Andressa Karina Voltolini
Estagiárias em editoração	Raquel de Paula Miranda Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	stockgiu - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Elizeth, Magno Serif, Obviously
Revisão	Os autores
Organizadores	João Paulo Ampessan Marcos Luchi

PIMENTA CULTURAL
São Paulo • SP
+55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com



CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Agumario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosangela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondônia, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrcia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handerson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneos
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Maurício José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

Apoio:

Diretoria de Políticas de Educação Bilingue de Surdos - DIPEBS

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens
e Adultos, Diversidade e Inclusão - SECADI

Ministério da Educação - MEC

Governo Federal do Brasil

SUMÁRIO

Apresentação 11

CAPÍTULO 1

João Paulo Ampessan

Marcos Luchi

**Formação de Tradutores
e Intérpretes de Libras-Português
na Educação Básica17**

CAPÍTULO 2

Saionara Figueiredo Santos

José Ednilson Gomes de Souza-Júnior

**Aspectos Éticos, Sociais
e Profissionais da Tradução
e Interpretação de Libras-Português41**

CAPÍTULO 3

Tiago Coimbra Nogueira

**Fundamentos da Tradução
e Interpretação Libras-Português
na Educação Bilíngue para Surdos..... 72**

CAPÍTULO 4

Gláucio Castro Júnior

**Práticas Pedagógicas na Educação
Bilíngue de Surdos no Ambiente Escolar 105**

CAPÍTULO 5

Abymael Pereira

Habilidades Textuais e Comunicativas em Libras e Português para Tradução e Interpretação.....	144
--	------------

CAPÍTULO 6

Sandra Patrícia de Faria-Nascimento

Tradução Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue de Surdos.....	165
--	------------

CAPÍTULO 7

Tiago Coimbra Nogueira

Interpretação Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos.....	216
---	------------

CAPÍTULO 8

Daniel Godinho Berger

João Paulo Ampessan

Marcos Luchi

O que o Perfil dos Egressos do Curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica Revela sobre a Realidade desses Profissionais?.....	241
---	------------

Sobre os autores e organizadores	265
---	------------

Índice remissivo.....	269
------------------------------	------------

APRESENTAÇÃO

Fruto da parceria entre a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos - DIPEBS, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - SECADI, do Ministério da Educação, o presente livro apresenta um panorama geral do “Curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica”, oferecido em 2024 para todas as regiões do Brasil. A obra descreve a iniciativa, desde seus objetivos e estrutura até o perfil dos participantes e os resultados alcançados. Aborda também as políticas públicas e legislação relacionadas à Educação Bilíngue de Surdos e aos tradutores e intérpretes de Libras-português, contextualizando a importância da formação continuada para esses profissionais que atuam na Educação Básica.

No primeiro capítulo, **Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica**, João Paulo Ampessan e Marcos Luchi nos convidam a explorar os desafios e as conquistas da formação continuada para tradutores e intérpretes de Libras-português. O capítulo apresenta uma visão geral do “Curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica”, oferecido pela UFSC em parceria com o Ministério da Educação. Você também encontrará informações sobre o perfil dos tradutores e intérpretes de Libras-português do Brasil inscritos no curso, incluindo dados sobre gênero, vínculo empregatício, escolaridade, região de atuação, entre outros. Os dados apresentados pelos autores indicaram que o Curso atraiu majoritariamente mulheres (88,6%), pardas e pretas (56,4%) e profissionais vinculados à Rede de Ensino, principalmente das redes Federal e Estadual. A distribuição geográfica dos inscritos, concentrada nas regiões Sudeste

SUMÁRIO

e Nordeste, revela padrões regionais de participação e demanda por formação. Os dados sobre raça e tipo de deficiência permitem identificar desafios e oportunidades para a promoção da inclusão e equidade no contexto do curso e da área de atuação. As análises realizadas contribuem para o aprimoramento das estratégias de divulgação, acesso e oferta do curso, além de fomentar a construção de um ambiente educacional mais equânime.

Em **Aspectos Éticos, Sociais e Profissionais da Tradução e Interpretação de Libras-Português**, segundo capítulo, Saionara Figueiredo Santos e José Ednilson Gomes de Souza-Júnior exploram a relação complexa entre ética, moral e trabalho na atuação do Tradutor e Intérprete de Libras-português. O capítulo imerge nos desafios e dilemas éticos enfrentados por esses profissionais, aprofundando a discussão sobre os códigos de ética e conduta profissional, com foco no código da FEBRAPILS e nas especificidades do contexto educacional brasileiro. Encontramos reflexões sobre a “neutralidade”, a confidencialidade e o conceito de fidelidade na tradução e interpretação de Libras. Os autores discutem o papel do intérprete em diferentes contextos, com destaque para a atuação na educação e a importância da delimitação clara de suas funções. O capítulo apresenta o Esquema de Controle de Demanda (DC-S) como ferramenta para a análise e resolução de dilemas éticos na prática profissional.

No capítulo três, **Fundamentos da Tradução e Interpretação Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos**, Tiago Coimbra Nogueira explora a importância da tradução e interpretação para a comunicação intercultural e o acesso à informação, especialmente no contexto da educação bilíngue para surdos. Ele aborda as definições, diferenças e semelhanças entre tradução e interpretação, argumentando que ambas são processos complexos que envolvem a mediação de culturas, adaptação de contextos e finalidades comunicativas específicas. Nogueira destaca a importância da tradução e interpretação para a inclusão, especialmente na

educação bilíngue para surdos, onde a tradução entre Libras e português contribui para a aprendizagem dos alunos. O autor também discute as competências necessárias para tradutores e intérpretes, que vão além do conhecimento linguístico, incluindo habilidades comunicativas, culturais, profissionais e estratégicas. Nogueira analisa os desafios da tradução audiovisual e da interpretação simultânea e consecutiva, ressaltando a necessidade de atualização constante e aprimoramento profissional.

Gláucio Castro Júnior, no quarto capítulo, **Práticas Pedagógicas na Educação Bilíngue de Surdos no Ambiente Escolar**, aborda os princípios da educação bilíngue para surdos e da educação inclusiva, com foco na legislação, ferramentas pedagógicas e valorização da Libras. O autor discute a importância do reconhecimento da Libras como primeira língua dos surdos e do português escrito como segunda língua, além da necessidade de adaptação curricular, formação de professores e intérpretes, e uso de recursos visuais e tecnológicos para garantir o acesso e a participação dos alunos surdos no processo educacional. Castro-Júnior também explora o papel do tradutor e intérprete de Libras como agente de divulgação da cultura surda e analisa o planejamento de aulas acessíveis, as estratégias e os profissionais envolvidos na educação bilíngue de surdos. O autor destaca a importância da Libras para o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicossocial e cultural do sujeito surdo e defende a escola bilíngue como espaço de formação cidadã e inclusão social.

Em seguida, no capítulo cinco, intitulado **Habilidades Textuais e Comunicativas em Libras e Português para Tradução e Interpretação**, Abymael Pereira mergulha nas estratégias para o desenvolvimento de competências comunicativas e textuais, essenciais para tradutores e intérpretes de Libras-português. O autor defende a importância de ir além de dons naturais, adotando ações que aprimorem a prática tradutória e interpretativa como atos comunicativos. Pereira explora o desenvolvimento da competência textual

em português e Libras, destacando a importância da leitura crítica, análise textual, coesão, coerência e contexto cultural na produção e interpretação de textos. Além disso, o autor analisa os fatores extratextuais e intratextuais que influenciam a tradução e interpretação, como o perfil do emissor e do receptor, a intenção e o motivo da comunicação, o meio de registro e publicação, e o tempo disponível para a tradução. Pereira apresenta modelos de análise pré-tradutória e discute a importância da competência comunicativa e textual para tradutores e intérpretes, que devem adaptar as mensagens, considerando as diferenças linguísticas, culturais e situacionais. O autor conclui ressaltando que o domínio das línguas de trabalho é indispensável para a efetivação da comunicação e para o sucesso na reformulação intralingual.

No sexto capítulo, **Tradução Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue de Surdos**, Sandra Patrícia de Faria-Nascimento examina o processo tradutório Libras-português-Libras no contexto da educação bilíngue, com base em dispositivos legais como o Decreto 5.626/2005 e a Lei nº 14.704/2023. A autora analisa a demanda por tradução e interpretação em Libras na educação de surdos, ressaltando a importância da formação de profissionais qualificados para garantir a acessibilidade e o acesso à informação para alunos surdos. Faria-Nascimento explora o ato tradutório como uma tarefa complexa que envolve desvendamento e compreensão para além da simples transcodificação linguística. A autora discute a importância da análise de diferentes gêneros e tipos textuais, com destaque para a tradução de literatura para Libras, e aborda as diferentes direções da tradução, do português para Libras e vice-versa. Faria-Nascimento também reflete sobre o papel do tradutor de Libras no âmbito educacional, defendendo a necessidade de uma atuação mais coletiva e menos solitária. Por fim, a autora detalha as etapas do processo tradutório, incluindo a pré-tradução, a tradução e a pós-tradução, com ênfase na adaptação de materiais didáticos e na importância da revisão para garantir a qualidade das traduções.

SUMÁRIO

Tiago Coimbra Nogueira, no oitavo capítulo, **Interpretação Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos**, se aprofunda na prática da interpretação educacional, expondo desafios no contexto da educação bilíngue para surdos. O autor guia o leitor pelas diferentes etapas da interpretação, desde a preparação prévia até a avaliação posterior, fornecendo ferramentas e estratégias para uma atuação profissional mais eficiente e ética. Nogueira explora a importância da interpretação na mediação entre professores e alunos surdos, ressaltando a necessidade de compreender aspectos linguísticos e culturais para garantir o acesso ao conhecimento e a inclusão plena dos estudantes. O autor apresenta um panorama da interpretação educacional, com base em diferentes campos de estudo, como os Estudos da Tradução, Estudos da Interpretação e Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais. Nogueira analisa cenários de interpretação em sala de aula, discutindo estratégias e habilidades essenciais para a prática profissional, como a pesquisa de conteúdo, o planejamento colaborativo com professores, a adaptação às necessidades dos alunos e o uso de técnicas de interpretação. O autor também ressalta a importância da reflexão e da avaliação contínua para o aprimoramento da atuação do intérprete educacional, com foco na construção de um ensino que atenda às demandas da comunidade surda.

Por fim, no oitavo e último capítulo, **O que o perfil dos egressos do curso de aperfeiçoamento de tradutores e intérpretes de Libras-Português na Educação Básica revela sobre a realidade desses profissionais?**, Daniel Godinho Berger, João Paulo Ampessan e Marcos Luchi investigam o perfil e as necessidades dos egressos do "Curso de aperfeiçoamento para tradutores e intérpretes de Libras-português na Educação Básica". Os autores analisam dados coletados por meio de um questionário online, buscando traçar um panorama da formação profissional, contexto de atuação e necessidades formativas desses profissionais. O estudo explora questões como a participação de pessoas surdas no curso,

SUMÁRIO

a faixa etária dos participantes, a formação técnica e acadêmica, a experiência profissional, os contextos de atuação e as perspectivas futuras de formação continuada. Os autores discutem a importância da formação continuada para a qualificação profissional e a consolidação da carreira de tradutor e intérprete de Libras-português na educação básica, com foco nas demandas e desafios enfrentados por esses profissionais. A análise dos dados revela a necessidade de aprimorar as estratégias de pesquisa e formação, para garantir a inclusão e a representatividade de todos os grupos, e destaca a importância de políticas públicas que valorizem a profissão e promovam a melhoria das condições de trabalho.

SUMÁRIO

1

*João Paulo Ampessan
Marcos Luchi*

**FORMAÇÃO DE TRADUTORES
E INTÉRPRETES
DE LIBRAS-PORTUGUÊS
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9.1

O “Curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica”, primeira edição (2024), foi uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, por meio do Programa de Extensão Universitária “Ensino, Interpretação, Linguística, Literatura e Tradução de Línguas de Sinais – EILLTLS”¹, em parceria firmada com a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos - DIPEBS, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - SECADI, do Ministério da Educação, por meio de descentralização de recursos do Ministério para a Universidade.

O Curso se desenvolveu através da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica - RENAFOR, criada em 2004 pelo Ministério da Educação (MEC), iniciativa que visa oferecer formação continuada aos professores da Educação Básica, do último ano da pré-escola ao ensino médio, em todo o país, compreendendo que a formação docente não se encerra com a graduação. O professor, como profissional inserido em um contexto dinâmico e em constante transformação, precisa atualizar seus conhecimentos, aprimorar suas práticas e desenvolver novas habilidades para atender às demandas da sociedade contemporânea e, principalmente, às necessidades de seus alunos.

A RENAFOR se estrutura como uma rede colaborativa entre as Instituições de Ensino Superior (IES), Institutos e Universidades públicas e comunitárias, na elaboração e oferta de programas de formação continuada, os Sistemas de Ensino, estaduais e municipais, na articulação e implementação das ações formativas aos professores em suas escolas e o Ministério da Educação, que coordena a RENAFOR, define diretrizes, acompanha a execução das ações e garante o financiamento dos programas. As formações podem ser ofertadas em diferentes modalidades, presenciais e a distância, buscando atender às diversas realidades do país.

1 <https://programaeilltls.paginas.ufsc.br/>.

Optamos, em nosso Curso, pela modalidade a distância para atendermos diversas regiões do Brasil que carecem de formação para tradutores e intérpretes.

Criada em 2019, uma das principais competências da DIPEBS é fomentar a formação na área de educação bilíngue de surdos. A Educação Bilíngue de Surdos foi instituída como modalidade por meio da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reconhecendo que a educação bilíngue de surdos se dá com a Libras como primeira língua e o português como segunda língua na modalidade escrita. Entendemos, assim como disposto na Lei, que a Educação Bilíngue de Surdos se efetiva por meio de professores bilíngues

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 (Brasil, 2021).

No entanto, muitas regiões não dispõem ainda de “escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos”, apresentando, provisoriamente, espaços educacionais com a presença de intérpretes educacionais atuantes na interpretação de todos os conteúdos escolares. É para esses profissionais que nossa formação foi destinada.

As tratativas iniciais para apresentação e seleção da proposta de formação da UFSC para a DIPEBS² iniciaram em março

2 Agradecemos nominalmente a Diretora de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos Patrícia Luiza Ferreira Rezende-Curione, especialmente a Coordenadora-Geral Bilíngue de Educação Básica e Educação Superior Marisa Lima e a Chefe de Projeto Joniscléia Barcelos de Sousa Cantanhêde pelas prestimosas e solícitas orientações para elaboração e adequação do projeto e todo o acompanhamento em seu decorrer.

de 2024, com registro institucional de projeto de extensão em abril e tramitação por todos os devidos setores da Universidade em maio. Assim, pudemos iniciar a divulgação da abertura do edital de inscrições no curso.

Todas as informações do curso foram disponibilizadas na página do Programa de Extensão Universitária “Ensino, Interpretação, Linguística, Literatura e Tradução de Línguas de Sinais – EILLTLS”. Além disso, para maior alcance, as informações foram replicadas também no *Instagram* com a indicação dos links na página do Programa, utilizando o perfil @programaeilltls³. Para aumentar ainda mais o alcance das postagens utilizamos a função ‘colaboração’ no *Instagram*, um recurso que permite que mais de uma conta crie e publique uma postagem conjuntamente, com aparição em ambos os perfis. Para essa colaboração solicitamos parceria com dois perfis institucionais e com dois perfis de representatividade nacional para a comunidade surda e para os tradutores e intérpretes de Libras, respectivamente, @tilsjur.ufsc⁴ e @ufscacessivel⁵ e @feneisbr⁶ e @febrapils⁷.

As inscrições para o curso ficaram abertas durante a última semana do mês de junho e, com essa estratégia, as 500 vagas disponíveis em edital para esse curso foram preenchidas já no primeiro dia, atingindo o número expressivo de 2.011 inscritos em uma semana. Após análise, 702 inscrições foram deferidas, por cumprirem os pré-requisitos do edital de formação em ensino superior (qualquer área) e de atuação como tradutores e intérpretes de Libras-português, profissionais da Educação Básica pública

3 Disponível em: <https://www.instagram.com/programaeilltls>. Acesso em: 11 jan. 2025.

4 Disponível em: <https://www.instagram.com/tilsjur.ufsc>. Acesso em: 11 jan. 2025.

5 Disponível em: <https://www.instagram.com/ufscacessivel>. Acesso em: 11 jan. 2025.

6 Disponível em: <https://www.instagram.com/feneisbr>. Acesso em: 11 jan. 2025.

7 Disponível em: <https://www.instagram.com/febrapils>. Acesso em: 11 jan. 2025.

SUMÁRIO

(preferencialmente) e/ou privada que atuam com a educação em instituições devidamente credenciadas junto às secretarias de educação. Como comprovação, deveriam apresentar cópia digital da Carteira de Identidade, Cadastro de Pessoa Física (CPF), diploma de graduação, carteira profissional registrada, ou comprovante de matrícula ou contracheque como tradutor e/ou intérprete de Libras, professor(a) ou profissionais da Educação Básica.

Os objetivos do curso incluíam proporcionar aos participantes conhecimentos teóricos e práticos sobre Libras e português, desenvolver habilidades de interpretação e tradução educacional entre as línguas, considerando as especificidades de cada faixa etária da Educação Básica. Capacitar os participantes a atuarem na mediação linguística e comunicativa em sala de aula, promovendo o acesso à informação e o desenvolvimento escolar de estudantes surdos. Além disso, oferecer ferramentas pedagógicas e recursos tradutórios e interpretativos para a implementação de práticas inclusivas e bilíngues, com o objetivo de valorizar a diversidade linguística e cultural. Por fim, promover reflexões sobre questões éticas, sociais e legais relacionadas à atuação profissional, garantindo uma prática responsável e respeitosa.

1. EQUIPE PEDAGÓGICA E UNIDADES DIDÁTICAS

O curso contou com professores que exerceram a função de coordenador adjunto, supervisor e formador, seis professores ministrantes e 20 tutores. O conteúdo programático do curso, embora de natureza declarativa, foi abordado com foco na aplicação prática. Sendo um curso de aperfeiçoamento de 180 horas, dividimo-lo em seis unidades didáticas com 30 horas cada.

A professora, pós-doutora, Saionara Figueiredo Santos⁸ ministrou a primeira unidade “Aspectos Éticos, Sociais e Legais da Tradução e da Interpretação de Libras-Português” promovendo discussões e reflexões sobre questões éticas, profissionais, sociais e legais relacionadas à atuação de tradutores e intérpretes de Libras-português na Educação Básica, com foco na educação bilíngue para surdos. Abordando casos práticos, legislação, códigos de ética, direitos e responsabilidades, posturas e decisões profissionais, além da importância de uma prática responsável, respeitosa e com serviços de qualidade.

O professor, doutor, Tiago Coimbra Nogueira⁹ ministrou a segunda unidade “Fundamentos da Tradução e Interpretação Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos” explorando os fundamentos teóricos e práticos da tradução e da interpretação entre Libras e português no contexto da educação bilíngue para surdos, abordando temas como a diferença de modalidade entre as línguas, as distinções entre tradução e interpretação, suas modalidades, os gêneros textuais e discursivos na Educação Básica, os contextos de interpretação e as funções do tradutor e intérprete em ambientes educacionais.

O professor, pós-doutor, Gláucio de Castro Júnior¹⁰ ministrou a terceira unidade “Práticas Pedagógicas na Educação Bilíngue de Surdos no Ambiente Escolar” abordando os princípios da educação bilíngue para surdos e inclusiva, com foco na análise de ferramentas pedagógicas para a implementação prática em contextos escolares, promovendo o reconhecimento e a valorização da diversidade linguística e cultural. Discutindo a atuação de tradutores e intérpretes em modelos inclusivos e bilíngues, adaptação curricular, planejamento

8 Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1435988679423230>. Acesso em: 11 jan. 2025.

9 Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9405741881258053>. Acesso em: 11 jan. 2025.

10 Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7201356664034117>. Acesso em: 11 jan. 2025.

SUMÁRIO

de aulas acessíveis e estratégias para o desenvolvimento de estudantes surdos e ouvintes.

O professor Abymael da Silva Pereira¹¹ ministrou a quarta unidade “Habilidades Textuais e Comunicativas em Libras e Português para Tradução e Interpretação” trabalhando com desenvolvimento de habilidades linguísticas, textuais, comunicativas e culturais para a tradução e interpretação entre Libras e português. Abordando estratégias para melhorar a expressão oral e escrita, técnicas de leitura e interpretação de textos, métodos para produção textual, aspectos gramaticais, intertextualidade e oratória.

A professora, doutora, Sandra Patrícia de Faria do Nascimento¹² ministrou a quinta unidade “Tradução Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos” trazendo discussões para a promoção do desenvolvimento de habilidades linguísticas, textuais, comunicativas e culturais para a produção e compreensão de textos diversos em Libras e português, com foco na tradução e interpretação. Também foram abordados aspectos gramaticais, intertextualidade, oratória e outros elementos para a comunicação no processo de tradução e interpretação entre Libras e português.

Por fim, o professor Tiago Coimbra Nogueira encerra o curso com a sexta unidade “Interpretação Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos” abordando as modalidades, técnicas e estratégias de interpretação de Libras para português, com foco nas diferentes funções e responsabilidades do intérprete educacional nos níveis da Educação Básica (infantil, fundamental e médio). Explorando as particularidades de cada faixa etária e analisando cenários reais de interpretação em sala de aula para desenvolver habilidades de mediação nos processos de ensino-aprendizagem.

11 Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7962202443810103>. Acesso em: 11 jan. 2025.

12 Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3270312637904421>. Acesso em: 11 jan. 2025.

SUMÁRIO

Todos esses professores foram conteudistas das unidades, as interações relacionadas às aulas eram realizadas por tutores/as. A equipe de tutoria foi composta por profissionais tradutores e intérpretes de Libras-Português com formação e experiência na área, sendo ele/as: Barbara Raquel Peres, Beatriz Mafra Souza, Bruna Larissa Brasileiro da Silva, Camila Stephanie Gallo da Silva, Daniela Bieleski, Everton Luis Anselmini, Helen Ramos de Sa, Larissa Fernandes Dias, Letícia Regiane da Silva, Lorraine Costa Silva, Marineide dos Santos, Monise Fiorentin Gomes, Rafael Souza Silveira, Raquel Melo Silva, Rosângela Silva dos Santos, Saulo dos Santos Henrique, Thiago William Teles Rossi, Thuanny Sa Galdino, Vanessa Paula Rizzotto e Yago Teixeira Duarte. Suas atuações compreendiam o acompanhamento e suporte aos cursistas, moderação de fóruns, correção de atividades, feedbacks individualizados, entre outras atividades inerentes a função de tutoria online, a partir dos conteúdos propostos pelos professores nas unidades.

2. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM BILÍNGUE

A Universidade Federal de Santa Catarina adota o Moodle como ferramenta de apoio ao ensino, abrangendo cursos presenciais e a distância, em diferentes níveis. Para cursos presenciais de graduação, pós-graduação e no Colégio de Aplicação, a plataforma complementa as aulas, permitindo a disponibilização de materiais, fóruns de discussão e atividades online, nas versões Moodle UFSC (4.1) e Moodle UFSC Legado (para turmas e disciplinas até 2023/2). Além disso, a UFSC oferece o Moodle Grupos (versão 4.1) para apoiar atividades de extensão, pesquisa e formação de grupos. Utilizamos essa última versão para a oferta do curso, utilizando todas as ferramentas

internas e externas (links) para tornar a formação integralmente online e bilíngue - Libras e língua portuguesa.

Cada tutor/a ficou responsável por tutoriar 25 cursistas. No entanto, criamos 10 grupos com 50 cursistas a cada dois tutores/as, assim, colaborativamente, as duplas revezaram os horários de atendimento em seu grupo, para que os cursistas sempre pudessem obter respostas às suas dúvidas no Moodle. Além disso, foi criada uma comunidade¹³ do curso no WhatsApp, com também 10 grupos com dois tutores/as, 50 cursistas e o supervisor do curso em cada grupo para dúvidas imediatas. Além de dúvidas imediatas durante o curso, para muitos cursistas, o Moodle era uma plataforma desconhecida, utilizando o *WhatsApp* para auxílio inicial à ambientação nela.

Cada unidade didática do curso foi composta por uma apresentação da professora, um plano de ensino, videoaulas, textoaula, um fórum de discussão e um questionário. Todas as apresentações dos professores e videoaulas foram ministradas em Libras com tradução/interpretação oral simultânea para o português.

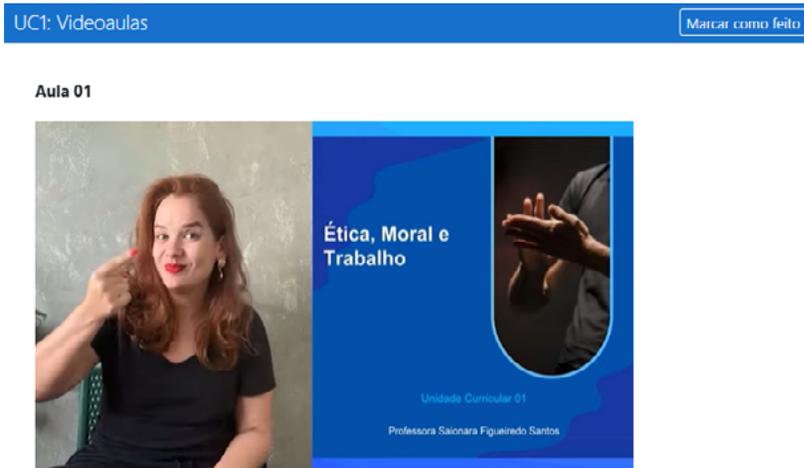
Todos os materiais em Libras foram postados no *YouTube* com a geração de link "não listado", uma opção de privacidade que permite que qualquer pessoa com o link acesse e compartilhe o vídeo, mas o oculta dos resultados de pesquisa e de outras áreas públicas da plataforma. Os vídeos em Libras foram incorporados ao Moodle para não ser necessário abrir outro site externo e os cursistas pudessem assisti-los na própria plataforma.

13

"As comunidades do *WhatsApp* permitem reunir pessoas em grupos de assuntos específicos. Qualquer pessoa pode criar uma comunidade do *WhatsApp*. É possível criar grupos baseados em tópicos ou adicionar grupos existentes do *WhatsApp*.". Sobre as comunidades | Central de Ajuda do *WhatsApp*. Acesso em: 11 jan. 2025.

SUMÁRIO

Figura 1 - Layout da primeira aula da primeira unidade curricular do curso



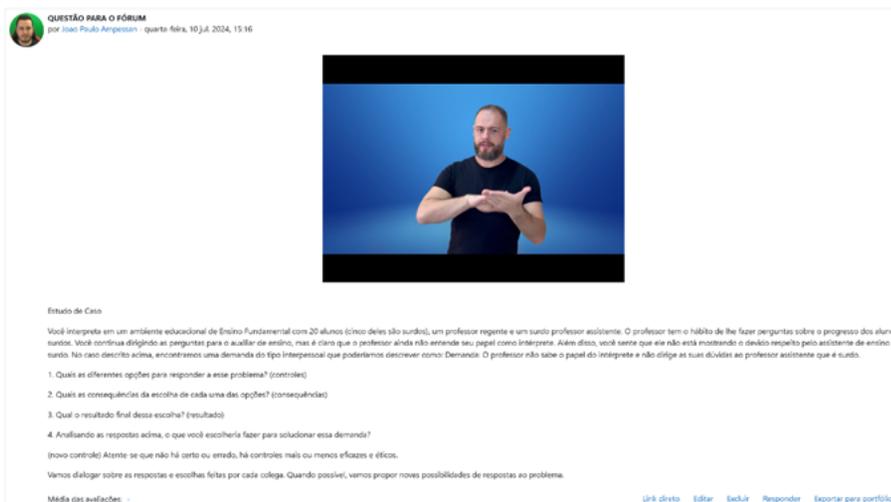
Fonte: Página¹⁴ do Moodle do curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica.

Todas as videoaulas seguiram o mesmo layout, com a tela dividida em duas partes: à esquerda, professores, bem iluminados, com fundo neutro, realçando a aula ministrada em Libras; à direita, há a apresentação de slides com títulos, tópicos, imagens e, às vezes, vídeos relacionados ao texto aula.

Cada professor do curso elaborou uma proposta de questão de fórum relacionada ao conteúdo do texto aula para estimular a participação dos alunos e gerar discussões sobre a temática abordada. Os tutores avaliaram as respostas dos alunos nos fóruns de cada unidade. A avaliação usava notas de 1 a 10, considerando os conceitos de "Insuficiente" a "Excelente", se o aluno respondia à pergunta sem fugir do tema, se propunha uma intervenção original e se a resposta era clara, coesa e detalhada. As respostas foram realizadas tanto

em Libras, por meio de links de vídeos externos à plataforma, como em português escrito. Os tutores receberam um documento com diretrizes de como aplicar esses critérios, com exemplos de notas e conceitos, padronizando a avaliação da participação nos fóruns. Os fóruns apresentavam as propostas das questões tanto em Libras quanto em português escrito.

Figura 2 - Layout dos fóruns do Moodle do curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica



QUESTÃO PARA O FÓRUM
por João Paulo Ampezzan - quarta-feira, 10 Jul 2024, 15:16

Estudo de Caso

Você intérprete em um ambiente educacional de Ensino Fundamental com 20 alunos (cinco deles são surdos), um professor regente e um surdo professor assistente. O professor tem o hábito de lhe fazer perguntas sobre o progresso dos alunos surdos. Você continua dirigindo as perguntas para o auxiliar de ensino, mas é claro que o professor ainda não entende seu papel como intérprete. Além disso, você sente que ele não está mostrando o devido respeito pelo assistente de ensino surdo. No caso descrito acima, encontramos uma demanda do tipo Intersetorial que poderíamos descrever como Demanda: O professor não sabe o papel do intérprete e não dirige as suas dúvidas ao professor assistente que é surdo.

1. Quais as diferentes opções para responder a esse problema? (controle)
2. Quais as consequências da escolha de cada uma das opções? (consequências)
3. Qual o resultado final dessa escolha? (resultado)
4. Analisando as respostas acima, o que você escolheria fazer para solucionar essa demanda? (novo controle) Atente-se que não há certo ou errado, há controles mais ou menos eficazes e éticos.

Vamos dialogar sobre as respostas e escolhas feitas por cada colega. Quando possível, vamos propor novas possibilidades de respostas ao problema.

Média das avaliações: -

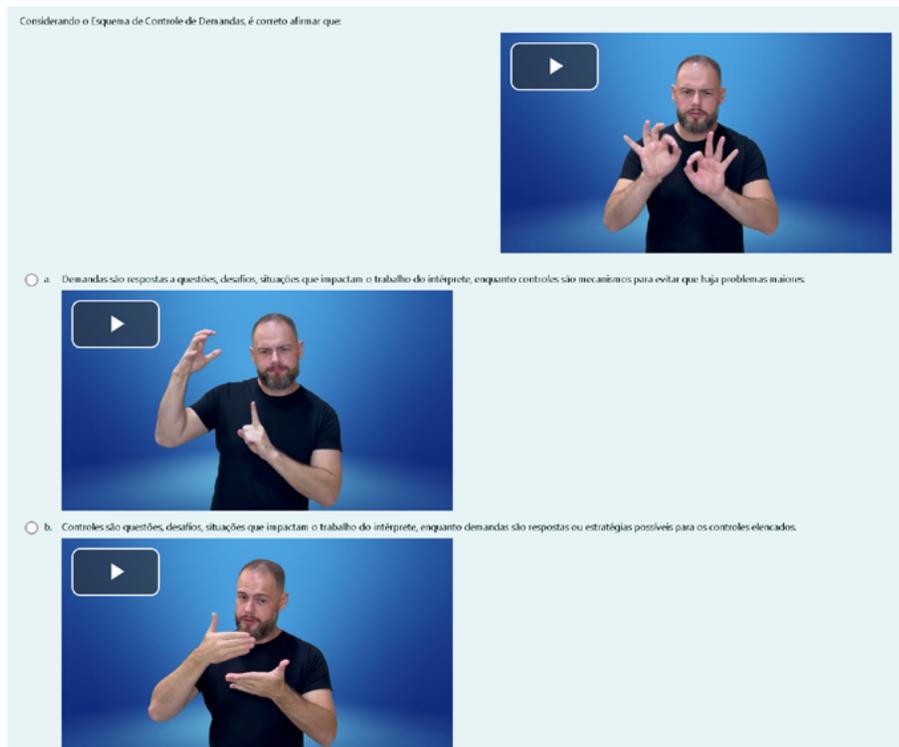
[Link direto](#) [Editar](#) [Excluir](#) [Responder](#) [Exportar para portfólio](#)

Fonte: Página¹⁵ do Moodle do curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica.

Com base nos textoaulas, os professores elaboraram um questionário para cada unidade, contendo, cada um, dez questões, com cinco alternativas e apenas uma resposta correta. Abaixo de cada enunciado e de cada alternativa, havia o vídeo com a tradução correspondente em Libras. O questionário mostrava a nota imediatamente ao encerramento da avaliação, apresentando a pontuação obtida (1-10).

Figura 3 - Layout dos questionários do Moodle do curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica

Considerando o Esquema de Controle-de-Demandas, é correto afirmar que:



a. Demandas são respostas a questões, desafios, situações que impactam o trabalho do intérprete, enquanto controles são mecanismos para evitar que haja problemas maiores.

b. Controles são questões, desafios, situações que impactam o trabalho do intérprete, enquanto demandas são respostas ou estratégias possíveis para os controles elencados.

Fonte: Página[®] do Moodle do curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica.

Os dois demais recursos de cada unidade, plano de ensino e textoaula, estavam disponíveis em português escrito no Moodle.

3. PERFIL DOS INSCRITOS

Para inscrever os cursistas no Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC), além de dados

básicos como CPF, nome e escolaridade, é preciso fornecer informações complementares dos participantes. A maioria das respostas apresenta alternativas pré-definidas, por exemplo, na pergunta “Possui deficiência?”, há apenas as alternativas: “Cegueira”, “Surdocegueira”, “Baixa visão”, “Deficiência física”, “Surdez”, “Deficiência intelectual”, “Deficiência auditiva”, “Deficiência múltipla” ou “Não declarado”. Podemos ver o cadastro de informações complementares dos participantes na seguinte imagem retirada do sistema¹⁷.

Figura 4 - Layout do formulário de inscrição de cursistas no Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC)

Orientações Preencher os dados complementares dos cursistas. O objetivo é traçar perfil dos participantes.

CPF

Nome

Escolaridade

Rede Municipal Estadual Federal Não se aplica

Vínculo com a rede de ensino

UF onde atua

Município onde atua

Sexo Masculino Feminino

Data de Nascimento

Raça/ Etnia

Possui deficiência?

Escola onde atua

Função que exerce

Gravar

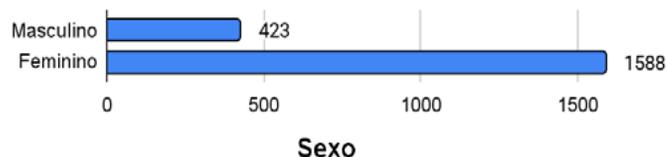
Fonte: Sistema¹⁸ Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC).

Os dados dos 2.011 inscritos no curso “Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica” foram extraídos do sistema de inscrições da UFSC, que permite a geração de uma planilha com informações de todos os participantes. Utilizamos esses dados para gerar gráficos e traçar um perfil dos inscritos, conforme apresentado a seguir.

17 Disponível em: <https://simec.mec.gov.br>. Acesso em: 11 jan. 2025.

18 Disponível em: <https://simec.mec.gov.br>. Acesso em: 18 fev. 2025.

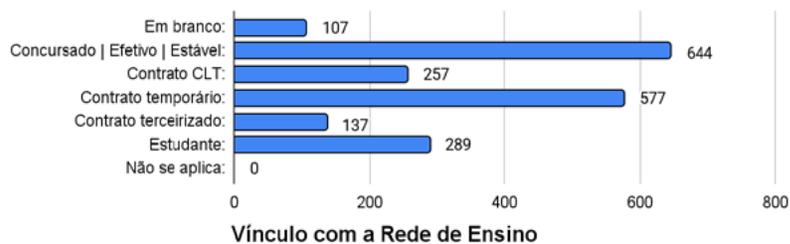
Gráfico 1 - Sexo dos inscritos no curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica



Fonte: os autores.

É importante ter cautela ao generalizar os dados dos inscritos no curso em relação ao total de profissionais intérpretes de Libras no Brasil. Afinal, a amostra de 2.011 participantes, apesar de expressiva, representa apenas uma parcela da população total de profissionais da área. Entretanto, a análise dos dados do curso revela um dado interessante: a maioria dos profissionais que buscaram essa capacitação são mulheres. Essa constatação sugere a possibilidade de que a maioria dos intérpretes de Libras no Brasil também sejam mulheres, embora essa hipótese precise ser investigada com pesquisas mais amplas e representativas. Vale destacar que o gráfico apresentado reforça essa tendência, mostrando uma participação significativamente maior de mulheres no curso. A diferença entre o número de mulheres (1.588) e homens (423) inscritos é notável, indicando uma predominância feminina na busca por aperfeiçoamento profissional.

Gráfico 2 - Vínculo com a Rede de Ensino dos inscritos no curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica



Fonte: os autores.

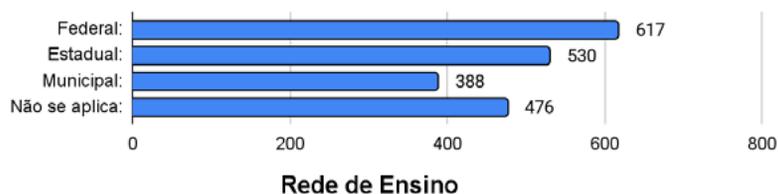
A análise dos dados sobre o vínculo dos inscritos com a Rede de Ensino revela uma predominância de profissionais com vínculos estáveis ou temporários. Concursados, efetivos ou estáveis compõem o maior grupo, com 644 cursistas, seguidos por 577 com contrato temporário. Essa informação sugere que o curso atraiu, em grande parte, profissionais que já atuam na área da educação e buscam aprimorar suas qualificações para o exercício da função de tradutor e intérprete de Libras. A presença de 289 estudantes entre os inscritos demonstra o interesse de futuros profissionais em se capacitarem para atuar nesse campo. É possível inferir que esses estudantes estejam cursando graduação em áreas relacionadas à educação ou à Libras, e que estejam buscando complementar sua formação com conhecimentos específicos sobre tradução e interpretação na Educação Básica.

A menor representatividade das categorias “contrato CLT” e “contrato terceirizado”, com 257 e 137 inscritos, respectivamente, pode indicar que a atuação de tradutores e intérpretes de Libras nesses tipos de vínculo é menos frequente ou que não buscam muitas formações. A categoria “em branco”, com 107 inscritos, representa aqueles que não informaram seu vínculo com a Rede de Ensino. É importante investigar os motivos dessa omissão, que pode ser resultado de falta de clareza no formulário ou da situação profissional dos inscritos, que podem estar atuando em outros setores ou em busca de novas oportunidades. A ausência de inscritos na categoria “não se aplica” pode reforçar a ideia de que o curso é voltado para profissionais que atuam ou pretendem atuar na Educação Básica. Em suma, os dados sobre o vínculo dos inscritos fornecem um panorama interessante sobre o perfil dos participantes do curso, evidenciando a busca por qualificação profissional entre aqueles que já atuam na educação e o interesse de estudantes em ingressar nesse campo de atuação.

dos inscritos no curso de Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-português na Educação Básica.

SUMÁRIO

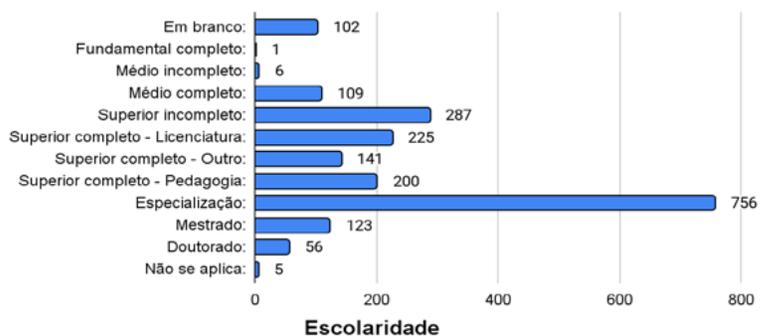
Gráfico 3 - Rede de Ensino dos inscritos no curso



Fonte: os autores.

Agrupados pela Rede de Ensino à qual estão vinculados, o maior grupo é formado por cursistas da rede federal, com 617 inscritos, seguido pela rede estadual, que conta com 530 participantes. Na rede municipal, há 388 cursistas, enquanto 476 pessoas estão na categoria “não se aplica”, indicando que não possuem vínculo direto com nenhuma dessas redes, um número de inscritos muito próximo à soma entre “contrato terceirizado” e “estudantes” do gráfico anterior, podendo ser os mesmos respondentes.

Gráfico 4 - Escolaridade dos inscritos no curso

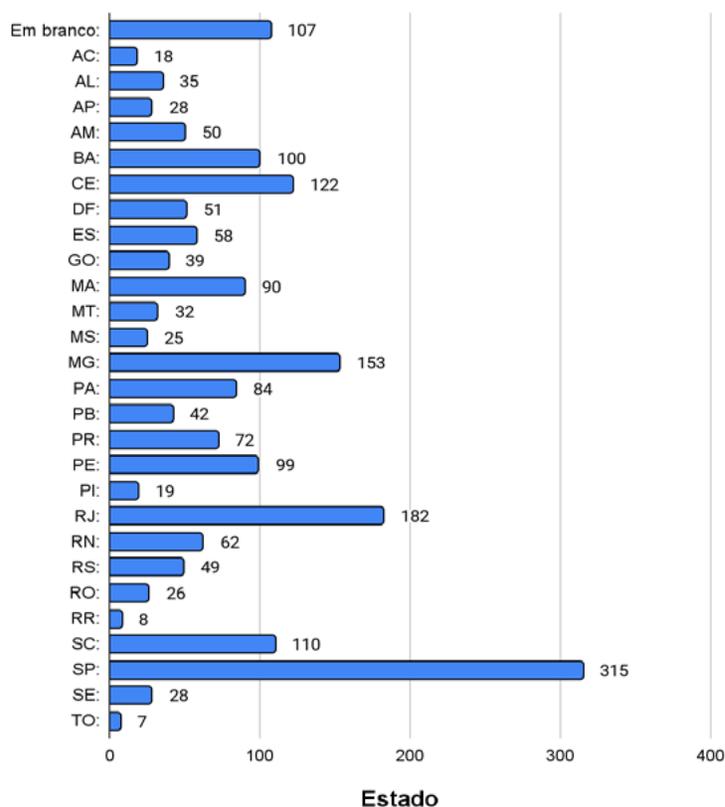


Fonte: os autores.

Quanto à escolaridade, a maioria dos inscritos (756) possui especialização, seguida por graduados com ensino superior incompleto (287) e licenciatura (225). O número de inscritos diminui significativamente para as demais categorias, com poucas pessoas

com ensino fundamental ou médio completo. Mestrado e doutorado também representam uma parcela menor dos inscritos, com 123 e 56 pessoas, respectivamente.

Gráfico 5 - Estados dos inscritos no curso



Fonte: os autores.

Ao analisar os dados demográficos dos inscritos no curso, podemos traçar um panorama do perfil dos participantes, formulando hipóteses sobre os fatores que influenciaram a procura pelo curso nas diferentes regiões do país. Observa-se uma evidente

concentração de inscritos na região Sudeste, totalizando 708 participantes, o que corresponde a 35,7% do total. Esse dado pode ser explicado pela alta densidade demográfica da região, que concentra grandes centros urbanos e, conseqüentemente, um maior número de profissionais em áreas como educação, a qual constituiu o público-alvo do curso. Em seguida, a região Nordeste apresenta o segundo maior número de inscritos, com 546 participantes (27,5% do total). As regiões Sul, Norte e Centro-Oeste, por sua vez, apresentam números mais modestos, com 231 (11,6%), 221 (11,1%) e 198 (10%) inscritos, respectivamente.

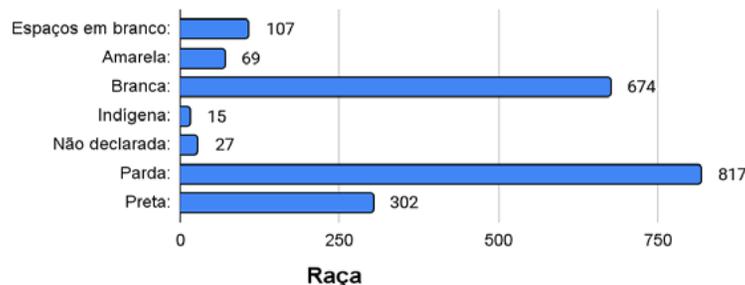
Dentro de cada região, alguns estados se destacaram em número de inscritos. No Sudeste, São Paulo liderou com 315 participantes, o que representa 15,9% do total e 44,5% dos inscritos da região. Rio de Janeiro (182) e Minas Gerais (153) ocupam o segundo e terceiro lugar, respectivamente. No Nordeste, Ceará (122) e Bahia (100) concentraram o maior número de inscritos, enquanto na região Sul, Santa Catarina (110) se destaca. No Norte, o Pará liderou com 84 inscritos, e no Centro-Oeste, Goiás (90) apresentou o maior número. É notória a baixa representatividade de alguns estados, como Acre (18), Roraima (8) e Tocantins (7), o que pode indicar menor, ou a necessidade de melhorarmos as formas de divulgação das capacitações.

A distribuição geográfica dos inscritos pode ser influenciada por diversos fatores. Regiões com maior concentração populacional tendem a apresentar maior número de profissionais interessados no curso. A divulgação do curso e a facilidade de acesso à inscrição e aos materiais podem influenciar a participação de diferentes estados. A demanda por profissionais com a qualificação oferecida pelo curso pode variar entre as regiões, impactando o número de inscritos. Políticas de incentivo à formação continuada podem estimular a participação de profissionais de determinadas regiões. Naturalmente, reconhecemos que o gráfico retrata apenas a quantidade de inscritos, não necessariamente a real distribuição de profissionais da área em cada estado. A análise da distribuição geográfica,

SUMÁRIO

em um estudo mais aprofundado, pode ser complementada com outros indicadores e informações contextuais para a formulação de conclusões mais precisas.

Gráfico 6 - Raça dos inscritos no curso



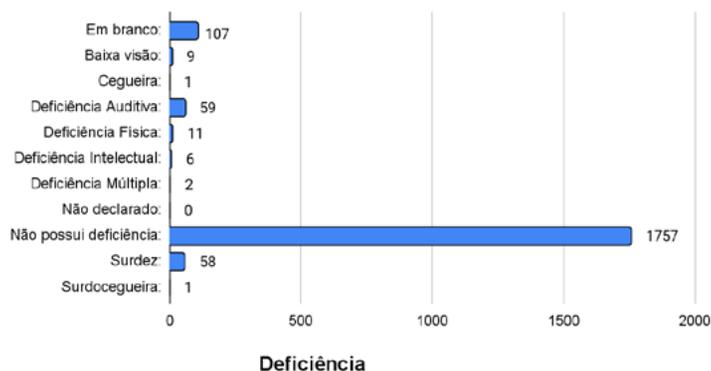
Fonte: os autores.

Observa-se a predominância de participantes que se auto-declararam pardos, com 817 inscritos, o que corresponde a 41,2% do total. Em seguida, a categoria branca compreende 674 inscritos (34%), seguida pela preta, com 302 participantes (15,2%). As demais categorias – amarela, indígena e não declarada – representam uma parcela significativamente menor, com 69 (3,5%), 15 (0,8%) e 27 (1,4%) inscritos, respectivamente. Chama atenção o número de participantes que não declararam sua raça (107), o que pode indicar a necessidade de aprimorar as estratégias de coleta de dados e sensibilização sobre a importância da autodeclaração racial para a promoção de políticas de inclusão e equidade.

A análise da distribuição racial dos inscritos permite uma reflexão sobre a representatividade dos diferentes grupos raciais no contexto do curso. Embora a categoria parda seja a mais representativa, ainda se faz necessário um esforço contínuo para ampliar a participação de grupos historicamente sub-representados, como pretos e indígenas, em iniciativas de formação e capacitação. A promoção da inclusão e equidade racial requer ações concretas que vão além da simples quantificação e divulgação da participação dos diferentes

grupos raciais. É preciso criar mecanismos que garantam o acesso e a permanência de todos os indivíduos, independentemente de sua raça ou etnia, em ambientes educacionais e profissionais livres de discriminação e preconceito.

Gráfico 7 - Deficiência dos inscritos no curso

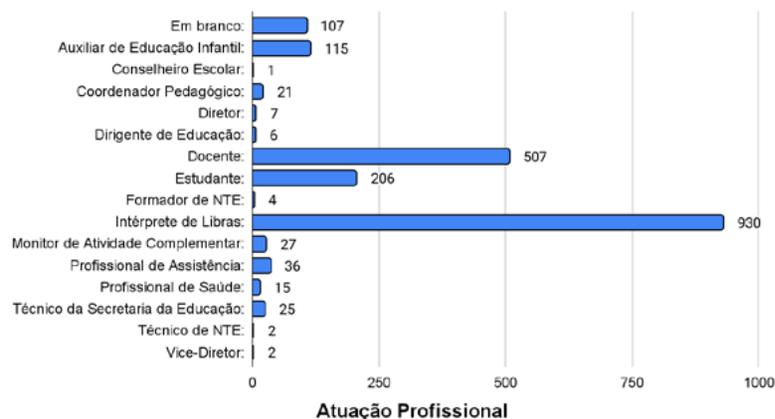


Fonte: os autores.

Há uma predominância de participantes que declararam não possuir deficiência, totalizando 1.757 inscritos, o que corresponde a 88,6% do total. Em contrapartida, o número de inscritos que declararam algum tipo de deficiência é significativamente menor. Dentre as categorias de deficiência, seguindo o formulário do SIMEC, destacam-se: Deficiência Auditiva: 59 inscritos (3% do total); Surdez: 58 inscritos (2,9% do total); Baixa visão: 9 inscritos (0,5% do total); Deficiência Física: 11 inscritos (0,6% do total). As demais categorias – cegueira, deficiência intelectual, deficiência múltipla e surdocegueira – apresentam um número muito reduzido de inscritos, cada uma com menos de 1% do total. É importante notar que nenhum participante se identificou como “Não declarado”, o que sugere que o processo de coleta de dados sobre deficiência foi claro e objetivo. Isso, porém, não significa que ele tenha apresentado alternativas mais abrangentes e atuais quanto a transtornos neurodivergentes, que impactam diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

A baixa participação de pessoas com deficiência pode indicar a existência de alguma ineficiência na divulgação, que dificulta seu acesso e participação em iniciativas de formação e capacitação. A inclusão de opções que contemplem a neurodiversidade em formulários de inscrição, como no caso do curso “Aperfeiçoamento de Tradutores e Intérpretes de Libras-Português na Educação Básica”, possibilita que indivíduos declarem suas necessidades específicas, a instituição passa a mapear a neurodiversidade presente em seu corpo discente, criando condições para a implementação de estratégias pedagógicas mais adequadas. Os professores podem organizar recursos e delinear o ambiente de aprendizagem (presencial e virtual) às necessidades de alunos neurodivergentes. Isso pode incluir a oferta de materiais em formatos acessíveis, a utilização de recursos de tecnologia assistiva, a flexibilização de prazos e atividades, e a disponibilização de suporte individualizado, como acompanhamento pedagógico. A centralidade das discussões em torno da Libras e da tradução de materiais para Libras pode ter ofuscado a discussão sobre outras diferenças e sobre o fato de que uma parcela dos sujeitos surdos e intérpretes também é neurodivergente.

Gráfico 8 - Atuação Profissional dos inscritos no curso



Fonte: os autores.

Verificamos a predominância de profissionais da área da educação, com destaque para a categoria “Intérprete de Libras”, que concentra o maior número de inscritos, com 930 participantes, o que corresponde a 46,9% do total. Essa predominância é natural, visto que tanto o título do curso quanto o público-alvo eram destinados a esses profissionais. Em seguida, a categoria “Docente” compreende 507 inscritos (25,6%), reforçando a relevância do curso para profissionais que atuam diretamente em sala de aula com educandos surdos.

Outras categorias relacionadas à educação também apresentam número significativo de inscritos, como “Auxiliar de Educação Infantil” (115), “Estudante” (206), “Monitor de Atividade Complementar” (27) e “Profissional de Assistência” (36). As demais categorias, como “Coordenador Pedagógico”, “Diretor”, “Dirigente de Educação”, “Formador de NTE”, “Profissional de Saúde”, “Técnico da Secretaria da Educação”, “Técnico de NTE” e “Vice-Diretor”, apresentam um número mais modesto de inscritos, cada uma com menos de 5% do total.

A procura por formação por parte de profissionais que atuam fora do âmbito da interpretação e tradução de Libras, embora represente um número reduzido de inscritos, sinaliza que o curso transcende o viés puramente formativo. A participação dessas categorias sugere que o curso também cumpre um papel informativo e de sensibilização, alcançando gestores e outros profissionais envolvidos na educação de surdos. Essa diversidade de perfis entre os participantes demonstra que o curso consegue atrair um público mais amplo, interessado em aprofundar seus conhecimentos sobre a Libras e a educação de surdos, contribuindo também para uma mudança estrutural nos sistemas de ensino.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso atraiu majoritariamente mulheres, 88,6% do total, e, com o mesmo percentual, inscritos vinculados à Rede de Ensino, principalmente das redes Federal e Estadual. Embora restritos aos inscritos no curso, os dados analisados fornecem um indício relevante sobre a possível predominância feminina entre os intérpretes de Libras no Brasil. A expressiva diferença entre o número de mulheres e homens que buscaram aperfeiçoamento profissional levanta um questionamento importante sobre a composição do quadro profissional da área no país. No entanto, é necessário ter cautela ao generalizar essa observação para o total de profissionais, visto que a amostra analisada, apesar de expressiva, representa apenas uma parcela da população total. Futuros estudos com amostras mais amplas e representativas poderão confirmar essa tendência e aprofundar a compreensão sobre o perfil dos intérpretes de Libras no Brasil.

O estudo da distribuição geográfica dos inscritos no curso oferece um panorama da abrangência da iniciativa e permite identificar padrões regionais de participação. Há uma concentração de inscritos nas regiões Sudeste e Nordeste, o que pode refletir a distribuição da população brasileira e a demanda por esse tipo de formação nessas regiões. A análise crítica dos dados, considerando os fatores que podem influenciar essa distribuição, contribui para o aprimoramento das estratégias de divulgação, acesso e oferta do curso, visando uma maior equidade e representatividade regional.

A análise da distribuição racial dos inscritos no curso fornece um panorama sobre a composição demográfica dos participantes e permite identificar possíveis desafios e oportunidades em relação à promoção da inclusão e equidade racial. Análises como essa podem ser utilizadas como base para a implementação de políticas e práticas que garantam a participação plena e efetiva de todos os indivíduos, construindo um ambiente educacional mais justo e democrático.

SUMÁRIO

A distribuição de inscritos por tipo de deficiência fornece dados sobre a inclusão e acessibilidade no contexto do curso. É essencial que esses dados sejam utilizados para a construção de um ambiente educacional mais justo, equitativo e inclusivo, que valorize a diversidade e promova o desenvolvimento pleno de todos os indivíduos. As discussões levantadas evidenciam a necessidade premente de que futuras formações, a exemplo do curso analisado, incorporem em seus formulários de inscrição opções que contemplem a neurodiversidade. Essa inclusão promove uma coleta de dados mais completa e precisa sobre o perfil dos participantes, possibilita a implementação de medidas e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas de cada aluno, garantindo um processo de ensino-aprendizagem mais equitativo.

Essas análises nos permitiram entender melhor o público-alvo do curso e, conseqüentemente, aprimorar próximas edições e estratégias de divulgação em futuras formações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 04 ago. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 09 jan. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC)**. Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: <https://simec.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Programa de Extensão: Ensino, Interpretação, Linguística, Literatura e Tradução de Línguas de Sinais**. Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://programaeiilts.paginas.ufsc.br>. Acesso em: 15 jan. 2025.

WHATSAPP. **Sobre as comunidades**. WhatsApp Inc., 2024. Disponível em: https://faq.whatsapp.com/495856382464992/?locale=pt_BR. Acesso em: 15 jan. 2025.

2

*Saionara Figueiredo Santos
José Ednilson Gomes de Souza-Júnior*

ASPECTOS ÉTICOS, SOCIAIS E PROFISSIONAIS DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS-PORTUGUÊS

A moral e a ética, enquanto componentes fundamentais da conduta humana, são pilares essenciais para a construção de uma sociedade justa, harmônica e inclusiva. Embora esses conceitos compartilhem um terreno comum, suas implicações e aplicabilidades se distendem em esferas distintas: a moral se refere à ação, refletindo o comportamento cotidiano e as normas aceitas pela sociedade, enquanto a ética atua no campo da reflexão crítica sobre os princípios que orientam tais ações. Em uma sociedade marcada pela pluralidade de valores e pela constante transformação de suas estruturas ideológicas, a ética desempenha um papel crucial ao fornecer a base teórica para as escolhas morais individuais e coletivas.

No contexto profissional, a ética se revela como um compromisso não apenas com a excelência técnica, mas com a dignidade humana e o bem-estar coletivo. Profissões que envolvem a interação direta com o outro, como a de Tradutor e Intérprete de Libras (TILS), exigem uma atenção especial às questões éticas, uma vez que o trabalho desses profissionais transcende a simples tradução linguística, envolvendo também a tradução cultural e a promoção da inclusão. A relação entre ética e trabalho, especialmente no campo da tradução e interpretação de línguas de sinais, é marcada por dilemas complexos, onde a neutralidade, a confidencialidade, a fidelidade e a competência tradutória emergem como conceitos centrais que orientam a prática cotidiana desses profissionais.

Este capítulo tem como objetivo explorar as questões éticas que permeiam o trabalho dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais, refletindo sobre a evolução dos códigos de ética da profissão e as particularidades que envolvem a atuação desses profissionais, particularmente no Brasil. A partir da análise dos principais códigos de ética existentes, como o da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), abordaremos a adaptação e os desafios enfrentados pela categoria em um contexto social e educacional dinâmico.

SUMÁRIO

Discutiremos também as especificidades da profissão, destacando o papel fundamental do TILS no processo de inclusão e comunicação entre as comunidades surda e ouvinte, e os dilemas éticos relacionados ao exercício de sua função.

Ao longo do capítulo, será discutido como a ética profissional dos TILS não se limita a um conjunto de normas, mas se articula com uma reflexão contínua sobre as práticas, as escolhas linguísticas e os limites de sua atuação. A ética, ao contrário de um simples manual de condutas, torna-se um espaço de análise crítica e reflexão sobre a responsabilidade que esses profissionais assumem ao serem mediadores e facilitadores da comunicação, e como essa responsabilidade envolve, não apenas a tradução de palavras, mas a tradução de significados, contextos e, sobretudo, de valores que são essenciais para a inclusão social.

1. ÉTICA, MORAL E TRABALHO

1.1. ÉTICA E MORAL

A palavra grega “ethos”, origem do termo “ética”, vai além de “uso” ou “costumes”, como comumente abordado em introduções aos compêndios de Ética. Heidegger revela uma etimologia mais antiga e significativa: “moradia”, “lugar onde se habita”. A ética é o que marca a fronteira da nossa convivência. “[...] é aquela perspectiva para olharmos os nossos princípios e os nossos valores para existirmos juntos [...] é o conjunto de seus princípios e valores que orientam a minha conduta” (Cortella, 2009, p. 102).

O ser humano não habita apenas uma casa física, mas, como ser humano em comunidade, sua morada - seu *ethos* - é

composta por hábitos, costumes, tradições, sonhos e trabalhos, formando um ambiente vital onde a vida pode prosperar. A ética necessita de princípios fundamentais para sua estabilidade, ou seja, os padrões e modelos que definem o que é ético e o que não é (Oliveira, 2012).

Tal como uma casa ganha vida através de pequenos detalhes diários, a ética se manifesta em costumes simples e consistentes. Dessa forma, podemos dizer que a ética se constrói com hábitos firmes. Sem os alicerces, vigas e telhados, a casa se torna frágil. A ética é a estrutura global composta por alicerces, vigas, paredes e telhados, enquanto a moral abrange os costumes estabelecidos, as normas que regem a vida dentro dessa casa e os detalhes variados que, se esquecidos, nos deixam vulneráveis aos vícios e maus costumes.

As normas morais emergem da dúvida sobre como devemos agir e do julgamento que fazemos ou recebemos. Esse questionamento pressupõe a existência de princípios, normas, regras ou leis que guiam nosso comportamento social, confrontando-nos com conceitos de leviandade, imoralidade, incompetência ou intromissão. Na prática, estamos sempre lidando com problemas morais concretos e desafiadores.

Cortella (2009) relaciona a moral como uma prática, entendida como o “exercício das condutas”. Ela é entendida como “um conjunto de normas para o agir específico ou concreto (...) valores e preceitos ligados aos grupos sociais e às diferentes culturas, determinando o que é ou não aceito por este grupo como bom ou correto” (Cortella 2009, p. 103). Já a ética é a reflexão sobre a moral e suas particularidades.

Tais normas podem emergir em diferentes configurações, como definiu Cortina e Navarro (2001):

SUMÁRIO

TIPO DE NORMAS	FONTE DAS NORMAS	CARACTERÍSTICA DA OBRIGAÇÃO	DESTINATÁRIOS DAS NORMAS	ÚLTIMO TRIBUNAL PARA O QUAL VOCÊ RESPONDE
Legais ou jurídicas	O Estado	<ul style="list-style-type: none"> Externas Violentamente coercitiva 	Tudo o que se define no sistema legal como cidadãos ou como submetidos à jurisdição estatal.	O Estado
Sociais ou de trato social, cortesia ou urbanidade	Tradições, costumes, hábitos herdados	<ul style="list-style-type: none"> Externa Moderadamente coercitiva 	Todos os membros da comunidade em questão.	A sociedade circundante (vizinhos, companheiros, clientes, etc)
Morais	A partir de diversas fontes, um código de princípios, normas e valores, pessoalmente assumidos	<ul style="list-style-type: none"> Interna, na consciência Não coercitiva Ultimidade¹⁹ 	Cada pessoa se considera a si mesma destinatária das normas que reconhece em sua consciência.	A própria consciência pessoal.
Religiosas	A fé da pessoa em determinados ensinamentos de origem divina.	<ul style="list-style-type: none"> Interna, na consciência Não coercitiva Ultimidade 	Os que creem.	A divindade correspondente.

A moral, como forma de comportamento humano, abrange tanto o aspecto normativo (regras de ação) quanto o factual (adequação dos atos às normas) e é um fato social que ajuda a organizar

19

Em temas éticos ou morais, a ultimidade pode ser vista como um princípio fundamental ou uma referência final que direciona o comportamento humano. Esse conceito está frequentemente associado à ideia de uma verdade moral ou a um valor supremo, que atua como um parâmetro para determinar o que é correto ou incorreto. Além disso, a ultimidade é usada para se referir ao conceito de “último” ou “finalidade”, muitas vezes ligada ao termo “última instância” ou à ideia de algo que representa o “último” em uma sequência ou processo, funcionando como o ponto decisivo ou a meta final de um processo ético ou existencial.

SUMÁRIO

ações com base em valores e fins. A moralidade visa o bem comum, promovendo solidariedade e bem-estar coletivo. Por outro lado, a ética, como padrão de comportamento, é influenciada pela ideologia dominante que molda o imaginário coletivo e organiza a sociedade. Essa ideologia dominante pode ser reproduzida lentamente pelo estado através de instituições como a escola, igreja, imprensa e cultura, reforçando a hegemonia do grupo dominante. Em meio ao bombardeio de informações, a ética, embora desafiada por novos valores, permanece essencial, mas é frequentemente mascarada pelas ideologias de dominação.

A ética deve ser vista como um contrato social que delimita ações humanas com base em respeito e justiça, afastando-se do pragmatismo e universalismo para se basear em preceitos regionalizados e particulares. Dessa forma, a ética não é apenas uma construção racional, mas enraizada na afetividade e emoção: a ternura e o cuidado com o outro, aliados à contenção sem dominação e à direção sem intolerância, fundamenta uma ética inclusiva e cooperativa, centrada na não-violência e paz.

Sobre o caráter social da moral, em sua essência, essa possui uma qualidade intrinsecamente social, manifestando-se exclusivamente na sociedade e atendendo às suas necessidades específicas. Cada indivíduo, ao se comportar moralmente, está sujeito a determinados princípios, valores ou normas que não podem ser inventados ou modificados de forma individual. Esses princípios e normas são estabelecidos e aceitos pelo meio social em que o indivíduo está inserido, demonstrando claramente o caráter social da moral.

As ideias, normas e relações sociais surgem e evoluem em resposta a necessidades sociais, e a função social da moral é regular as relações entre as pessoas para manter e garantir uma determinada ordem social. Essa regulação se aplica tanto às interações entre indivíduos quanto às interações do indivíduo com a comunidade, preservando a integridade do grupo social. Ou seja, enquanto

SUMÁRIO

o direito assegura o cumprimento do estatuto social vigente através da aceitação voluntária ou involuntária da ordem social juridicamente formulada, a moral busca harmonizar os interesses pessoais e coletivos de maneira consciente e voluntária.

O comportamento moral do indivíduo só pode se manifestar dentro da sociedade. Parte desse comportamento se apresenta na forma de hábitos e costumes, que possuem um caráter moral devido à sua intuição normativa. A moral sempre envolve uma consciência individual que internaliza as regras de ação com um caráter normativo, mesmo quando essas regras são estabelecidas pelo costume.

Em resumo:

Ética: Reflexão	Moral: Ação
<p>A ética é o ramo da filosofia que estuda os princípios e valores que orientam o comportamento humano. É uma ciência reflexiva que busca entender o que é considerado bom, justo e correto.</p> <p>Por natureza, a ética envolve a reflexão crítica sobre os conceitos de certo e errado, bem e mal. Trata-se de uma análise teórica que questiona e avalia os fundamentos e as justificativas das normas morais. Por isso, seu objetivo é estabelecer uma base racional para a moralidade, fornecendo um quadro teórico que ajude a determinar quais ações são moralmente justificáveis e por quê.</p>	<p>A moral refere-se ao conjunto de normas, valores e costumes que orientam o comportamento dos indivíduos em uma sociedade específica. É o objeto de estudo da ética. A moral é prática e se manifesta através das ações e escolhas diárias das pessoas. Representa as regras e convenções que regulam a conduta em uma comunidade, baseadas em crenças culturais, religiosas e sociais. Portanto, seu objetivo é guiar o comportamento humano de acordo com os padrões estabelecidos pela sociedade. Ela fornece um código de conduta que determina o que é considerado aceitável ou inaceitável.</p>

Fonte: os autores.

Dessa forma, enquanto a ética é um processo de reflexão crítica, a moral é a aplicação prática dessas reflexões. A ética analisa e questiona as normas morais, enquanto a moral implementa essas normas na vida cotidiana. A ética fornece a base teórica e os princípios que informam e justificam a moralidade, enquanto a moral é a prática concreta desses princípios no comportamento humano.

SUMÁRIO

Suponha que em uma sociedade, a moral estabeleça que roubar é errado. A ética analisa por que roubar é considerado errado. Quais são os argumentos racionais que sustentam essa norma? Seria uma questão de justiça, direitos de propriedade, ou outro princípio filosófico? Na perspectiva prática, a moral determina que as pessoas não devem roubar e que aqueles que o fizerem serão punidos. Isso guia as ações dos indivíduos e a administração da justiça na sociedade.

A ética é então...

Uma disciplina multifacetada e dinâmica, caracterizada por várias dimensões que se adaptam ao contexto contemporâneo e cultural. Esta análise explora essas características, demonstrando como a ética reflete a evolução dos desafios sociais, tecnológicos e ambientais, e como ela se aplica de maneira diversa em diferentes contextos culturais e sociais.

1.1.2. A Ética Contemporânea

A ética é uma disciplina que evolui com o tempo, refletindo as questões e desafios do presente. Embora suas raízes sejam antigas, os dilemas éticos contemporâneos, como bioética, ética ambiental e ética tecnológica, são moldados pelas circunstâncias atuais e pelos avanços sociais e científicos. Por exemplo, questões éticas sobre a privacidade de dados na era digital são contemporâneas e não eram discutidas em épocas passadas. Este aspecto evidencia a natureza adaptativa da ética, que responde continuamente às novas realidades e demandas da sociedade moderna.

1.1.3. A Ética em Cada Cultura ou Grupo Social

A ética não é universal e imutável; ela varia conforme o contexto cultural e social. Diferentes culturas e sociedades podem ter diferentes concepções do que é ético. Práticas consideradas éticas em uma cultura, como a reverência aos idosos, podem não ter a mesma

importância em outra cultura. Esta variação demonstra que a ética é influenciada pelas tradições, valores e normas específicas de cada grupo social, refletindo a diversidade das experiências humanas e das formas de comportamento. Por exemplo, Santos (2023) descreve como intérpretes de língua de sinais do Brasil e da Argentina percebem o preconceito vivido por profissionais mulheres a partir da percepção que cada uma das culturas tem sobre o corpo e as vivências femininas.

1.1.4. A Ética na Dimensão Coletiva

A ética envolve considerações que afetam não apenas o indivíduo, mas a sociedade como um todo. Ela examina como nossas ações impactam o bem-estar coletivo e as relações sociais. Por exemplo, a ética empresarial analisa como as práticas de uma empresa afetam seus funcionários, clientes, comunidade e o meio ambiente. Este aspecto coletivo da ética sublinha a importância de uma perspectiva ampla que considera as implicações sociais e comunitárias das ações individuais e organizacionais.

1.1.5. A Ética e a Convivência

A ética está intrinsecamente ligada à forma como as pessoas convivem e interagem umas com as outras, buscando promover a harmonia e a cooperação social. A ética nas relações interpessoais promove valores como respeito, honestidade e empatia, que são essenciais para uma convivência saudável. Este enfoque na convivência destaca a função da ética como um guia para facilitar interações humanas positivas e construtivas, promovendo uma sociedade mais justa e coesa.

1.1.6. A Reflexão Dinâmica da Ética

A ética não se resume a um conjunto fixo de regras ou leis. Ela é uma reflexão dinâmica que considera contextos específicos e

circunstâncias variadas. A decisão ética sobre contar uma verdade dolorosa ou proteger alguém de um sofrimento desnecessário pode variar dependendo da situação e das pessoas envolvidas. Esta flexibilidade mostra que a ética é uma disciplina viva, que se adapta às complexidades e particularidades de cada situação, evitando soluções simplistas e absolutas.

1.1.7. A Busca pelo Melhor na Ética

A ética busca identificar o melhor curso de ação possível em uma situação, considerando todas as nuances e conseqüências, em vez de simplesmente classificar ações como certas ou erradas. Em um dilema médico, como a escolha de tratamentos para um paciente terminal, a ética procura o melhor resultado possível para a qualidade de vida do paciente, ao invés de uma resposta definitiva de certo ou errado. Esta abordagem pragmática enfatiza a busca por soluções que maximizem o bem-estar e minimizem o sofrimento, adaptando-se às complexidades das situações reais.

1.1.8. A Ética como Teoria e Investigação

A ética é uma reflexão teórica e investigativa sobre as experiências humanas e os comportamentos que emergem delas. A ética estuda como diferentes sociedades definem e praticam a justiça, analisando os princípios subjacentes que orientam essas práticas e como elas evoluem ao longo do tempo. Este aspecto investigativo mostra que a ética é uma disciplina que procura entender e explicar as bases das normas e valores humanos, contribuindo para a construção de uma compreensão mais profunda e fundamentada da moralidade e do comportamento ético.

Em resumo, a ética é uma disciplina rica e complexa que evolui com o tempo, se adapta aos contextos culturais, e considera tanto as dimensões individuais quanto coletivas da convivência humana.

Ela não se restringe a regras fixas, mas busca soluções contextuais e dinâmicas, sempre com o objetivo de promover o melhor resultado possível para a sociedade e os indivíduos.

1.2. ÉTICA E TRABALHO

Um bom desempenho profissional não se resume apenas a uma formação acadêmica e competência teórico-técnica, mas também a uma sólida formação pessoal que favoreça o desenvolvimento da capacidade de respeitar e contribuir para a construção da dignidade humana, da cidadania e do bem-estar daqueles com quem interagimos profissionalmente e que dependem de nossas ações, ou seja, envolve um compromisso ético (Contreras, 2002).

Contreras (2002) explica que a ética profissional exige a assunção de responsabilidades sociais perante aqueles com quem trabalhamos e que dependem de nosso conhecimento e prática. Ela começa com a reflexão e deve preceder a prática profissional. Em contexto de tradução e interpretação, a ética é essencial para transformar os princípios de igualdade de oportunidades, tolerância, justiça, liberdade e confiança em uma comunidade, seja qual contexto ela estiver.

A ética profissional deve ser vista como uma tríade de responsabilidades, onde o profissional deve responder à sociedade, realizando suas ações de maneira a beneficiar os destinatários de seus serviços e sendo avaliado por eles. Também deve responder à sua classe profissional, pois seu comportamento e desempenho influenciam e são observados por seus colegas, implicando uma responsabilidade mútua para manter elevados padrões de conduta. Por fim, o profissional deve responder à própria profissão, que, mesmo sendo um ente abstrato, necessita ser valorizada e preservada por meio da boa imagem, atitude e desempenho daqueles que a exercem. Assim, a ética profissional abrange um compromisso integral do indivíduo com a sociedade, seus colegas e a própria profissão.



Fonte: os autores.

Na profissão de Tradutor e Intérprete, conforme exposto por Cortella (2009, p. 108), a ética se manifesta na forma como respondemos às perguntas: “quero? devo? posso?” Estamos cientes de que os dilemas existem. Dessa forma, nessa disciplina, vamos discorrer e pensar sobre quais são esses dilemas éticos e qual deveria ser nosso posicionamento diante destes dilemas.

Rosa e Monteiro (2018), ao relacionar Ética e o trabalho de Tradutor e Intérprete de Libras, explicam que é necessário compreender primeiramente o caráter transformador da tradução, já que a produção do texto de chegada implica, necessariamente, a reinauguração do significado do texto de partida. Dessa forma, os textos de chegada e de partida compartilham o mesmo status social, porque o tradutor, longe de ser apenas um descobridor do verdadeiro significado do texto de partida, torna-se seu novo autor.

Além disso, o TILS (Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais) atua entre a comunidade ouvinte e a comunidade surda, proporcionando um entendimento (ou desentendimento) entre esses dois grupos linguísticos. Ao desempenhar seu papel, é crucial que ele converta para a língua de sinais a mensagem dita em português, buscando a “fidelidade”, entendida aqui como equivalência de mensagens. “O intérprete de língua de sinais (ILS)

produzirá um outro/mesmo discurso: outro, porque a busca por um sinal/palavra equivalente já é um movimento diferente, e mesmo, porque o discurso será correspondente ao discurso em português” (Rosa, 2008, p. 107).

Ainda se trata de uma profissão nova, com muitas associações sendo criadas e, dessa forma, também novos códigos de ética, por exemplo, a World Association of Sign Language Interpreters [Associação Mundial de Intérpretes de Línguas de Sinais] só foi fundada em 2005 (Carneiro, 2018).

Essas associações tradicionalmente adotaram códigos de ética de associações de intérpretes de línguas orais congêneres e copiaram as mesmas características principais de imparcialidade/neutralidade, exatidão/fidelidade e confidencialidade encontradas nos códigos de línguas orais (Rodríguez e Guerrero, 2002), apesar de mudanças também estarem sendo percebidas (Napier, 2015, p. 131).

A tarefa mais desafiadora para o TILS será justamente saber que nenhuma tradução pode ser exatamente fiel ao original, porque o original não existe como um objeto estável, guardião impecável das intenções originais de seu autor. Se apenas pudermos contar com interpretações de um determinado texto, leituras influenciadas pela ideologia, localização temporal, geográfica e política de um leitor, por sua psicologia e circunstâncias, toda tradução somente poderá ser fiel a essa produção. De forma semelhante, ao avaliarmos uma tradução e compararmos o texto traduzido ao original, estaremos apenas comparando a tradução à nossa interpretação do “original”, que, por sua vez, jamais será idêntica à do TILS que realizou a tradução do discurso (Rosa e Monteiro, 2018).

No trabalho de um TILS, as questões éticas permeiam sua atuação de várias maneiras. Veremos exemplos nos próximos itens, relacionando as investigações mais recentes encontradas que envolvam TILS e ética.

SUMÁRIO

2. CÓDIGO DE CONDUTA E ÉTICA DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS

2.1. SOBRE OS CÓDIGOS DE ÉTICA NO CONTEXTO DA COMUNIDADE TRADUTORA E INTÉRPRETE DE LIBRAS

O primeiro código de ética de intérpretes de Libras foi publicado pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos, a FENEIS. Goulart, 2017, ao analisar esse primeiro código de ética, descreve como o código de ética brasileiro é uma adaptação do manual de conduta dos intérpretes de línguas de sinais dos EUA, de 1965. Este código deixou de ser utilizado institucionalmente quando em 2011 a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais – FEBRAPILS elaborou seu próprio Código de Conduta e Ética, visando abordar as especificidades da tradução/interpretação no Brasil. Nesse documento, alguns princípios do código de ética da FENEIS foram mantidos, enquanto outros foram reformulados para focar mais nas competências tradutórias.

Apesar de ser possível encontrar diferentes códigos de ética propostos por associações locais, concordamos ao dizer que seria esperado que estes códigos de ética das associações e federações de intérpretes incluíssem diretrizes para condutas profissionais com um objetivo finalístico. Afinal, o que se deseja é que os intérpretes ofereçam um serviço de qualidade, satisfaçam seus clientes e tenham seus direitos e deveres claramente definidos, para evitar reclamações entre as partes envolvidas na contratação. Neste material, analisaremos apenas o Código de Ética criado pela Febrapils, já como compreendemos a maior amplitude possível de aplicação deste material, além de ser um dos mais recentes a serem criados (em 2011 e revisado em 2014). Dos Santos (2017) ressalta a importância

SUMÁRIO

de se debruçar neste código específico, já que da FEBRAPILS é a “entidade máxima de representação destes profissionais” que “pautou e normatizou a atuação em âmbito nacional com a publicação do seu Código de Conduta Ética” (Dos Santos, 2017, p. 93).

Carneiro (2018) ainda cita como os códigos de Ética de Tradutores e Intérpretes de línguas orais foram a inspiração para os códigos de TILS, já que sua profissão já estava mais organizada, estruturada e o próprio profissional já era melhor compreendido como “bem preparado, profissional, empoderado, distanciado do público e aparentemente “neutro” — parecia ser o ideal a ser seguido naquela época” (Carneiro, 2018, p. 44). No entanto, essa abordagem revelou-se inadequada porque os intérpretes de línguas de sinais surgem na comunidade, em situações interacionais dialógicas, que não se conformam ao modelo rígido de distanciamento e neutralidade (Carneiro, 2018).

Sobre o trabalho voluntário, o código da FEBRAPILS menciona que é uma decisão eletiva e opcional, remetendo à Lei Federal 9.608/98 que versa sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Entretanto, ainda hoje se encontram algumas resistências aos TILS que só trabalham por remuneração, não só das comunidades surdas em que se inserem, como internas à própria categoria em afirmação profissional.

Contudo, o momento de grande demanda por intérpretes de Libras e a consequente concorrência na contratação de intérpretes competentes e qualificados, tende a mudar a atual situação desses profissionais no que concerne à controvérsia trabalho remunerado versus trabalho voluntário. O código da FEBRAPILS também faz menção a tabelas de honorários, evidenciando que, para o TILS profissional, o trabalho visando remuneração é a situação default, sendo o trabalho voluntário totalmente opcional (Carneiro, 2018).

Outro ponto a ser destacado no código da FEBRAPILS é mencionado o trabalho dos guias-intérpretes de Libras, o que não acontece em códigos mais antigos, inclusive trazendo a definição de seu cargo, a saber:

SUMÁRIO

Artigo 1º, II - GI - “Guia-Intérprete para Pessoas Surdocegas: profissional que interpreta de acordo com as modalidades de comunicação específicas utilizadas pela pessoa surdocega (língua oral amplificada, escrita na palma da mão, alfabeto manual tátil, língua de sinais tátil, sistema braille tátil ou manual, língua de sinais em campo reduzido, dentre outras); que facilita sua mobilidade; e que descreve o que ocorre nas situações de comunicação em que está atuando”.

Sobre o conceito de Fidelidade, encontrado em outros códigos de Ética, a FEBRAPILS elimina a menção desse conceito e insere o conceito de “competência tradutória”, e “equivalência de sentido” a partir do contexto na qual o serviço está inserido. Os artigos 8º e 9º. mostram que:

- “O TILS e o GI devem aceitar serviços de acordo com o seu nível de competência tradutória e com as circunstâncias e necessidades dos Solicitantes e Beneficiários [...]”;
- “O TILS e o GI devem buscar a equivalência de sentido no ato de tradução e/ou interpretação e/ou guia-interpretação”

Observamos, portanto, que ao longo do tempo, o conceito de “fidelidade” foi sendo modificado e acabou por ser completamente abandonado, refletindo a influência das teorias linguísticas e de tradução mais recentes que questionam uma visão essencialista da linguagem e a concepção da tradução como mera transferência de conteúdos (Carneiro, 2018).

O código da FEBRAPILS é o código mais alinhado com a situação atual de formação e profissionalização, trazendo mais especificidades de atuação. Por exemplo, ele aborda o papel do intérprete educacional de Libras, que atua como profissional intérprete na educação, facilitando a interação entre o aluno surdo e o professor ouvinte com pouca ou nenhuma proficiência em Libras, no contexto de sala de aula. Esse tipo de intérprete é o mais requisitado no Brasil e em outros países, possuindo um perfil diferenciado.

Por exemplo, Ronice Müller de Quadros destaca a especificidade desse profissional nos seguintes termos: há vários problemas éticos que surgem devido ao tipo de intermediação que ocorre em sala de aula. Muitas vezes, o papel do intérprete é confundido com o do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, discutem tópicos abordados com ele, e não com o professor. O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de ensinar os conteúdos da aula. Além disso, o professor frequentemente consulta o intérprete sobre o desenvolvimento do aluno surdo, como se ele fosse a pessoa mais indicada para dar um parecer. Se o intérprete assumir todos esses papéis delegados por professores e alunos, acaba sobrecarregado e confuso sobre seu papel no processo educacional. Isso é ainda mais complicado na educação infantil e fundamental, onde as crianças têm mais dificuldade em entender que o intérprete é apenas um mediador entre elas e o professor (Quadros, 2004, p. 60).

Rosa e Monteiro (2018), ao entrevistar intérpretes de Libras em contexto educacional, chegaram a muitas conclusões. Por exemplo: ser ético não é ser literal ao se interpretar uma informação; não há a possibilidade de “esvaziar-se de si mesmo” (Rosa e Monteiro, 2018, p. 232); O intérprete trabalha com uma língua que, como todas as outras, não é transparente: mesmo que o intérprete muitas vezes esteja isolado (na maioria das vezes trabalha em um curso/classe sozinho/em dupla, com um/poucos surdos); em contexto inclusivo, pode haver uma “crise de identidade” do intérprete, onde presta o serviço mas nem sempre os limites de sua atuação estão completamente estabelecidos (Rosa e Monteiro, 2018, p. 233).

Diante dessas dificuldades, Carneiro (2018) ressalta que algumas instituições, principalmente internacionais, têm buscado criar códigos de ética específicos para intérpretes educacionais, considerando as várias funções que podem assumir em sala de aula junto ao professor. Se o intérprete for autorizado a dar feedback ao professor sobre o processo de ensino-aprendizagem, ele assumiria a

SUMÁRIO

função de tutor. Se ele tiver responsabilidades de ensino, deveria ser considerado professor bilíngue, e não intérprete.

Essas distinções impactam diretamente nas condições de contratação e nos salários. Segundo Quadros (2004), se isso não for feito, os intérpretes devem se limitar a suas funções básicas e não as extrapolar, evitando tutorias, avaliações do desenvolvimento dos alunos, acompanhamento, disciplina ou atividades extraclasse como auxiliar na elaboração de tarefas. Nos Estados Unidos, há uma maior preocupação em regular esses limites de atribuições do que no Brasil (Quadros, 2004, p. 61).

Novamente, Carneiro (2018) explicou que não que os intérpretes educacionais não necessitem estar nos códigos de ética ou que não devam ser incluídos na categoria mais geral dos TILS, mas que, devido às suas funções adicionais à interpretação propriamente dita e à sua atuação junto ao professor, deveriam ter dispositivos específicos nos códigos ou, no limite, códigos de ética e conduta próprios para eles.

Dos Santos (2017), ao explicar os questionamentos éticos provenientes das atitudes de um tradutor intérprete, traz a contribuição de Sobral (2008), “considerando que as práticas que desenvolvemos refletem escolhas particulares, denominando-as de atos” (Dos Santos, 2017, p. 94). Nesse sentido, Sobral (2008) explica que, como a vida é uma

sucessão de atos concretos; trata-se de atos que são singulares, irrepetíveis (só acontecem uma vez), atos únicos, ou atos que não são iguais a outros atos, mas que têm elementos comuns com outros atos e por isso fazem parte do ato como categoria englobante (Sobral, 2008b, p. 225).

Corroborando esta afirmativa, consideramos que quanto mais o profissional vive diferentes atos singulares, ele vai construindo um repertório para conduzir seus novos atos em novas situações,

desenvolvendo habilidades tradutórias e discursivas. O processo de reflexão após o ato vivido difere do executado, considerando a singularidade de cada momento.

Outros aspectos a serem considerados, dissertados tanto por Dos Santos (2017) quanto por Rosa e Monteiro (2018) são os princípios da Confidencialidade, Neutralidade e Fidelidade. O último já dissertamos acima: o conceito de Fidelidade já foi superado e no código da FEBRAPILS já consta o novo conceito de “competência” e “equivalência de sentido”, que contempla as significações que os Estudos da Tradução e Interpretação dão para os processos tradutórios/interpretativos.

Sobre a Neutralidade ou “invisibilidade do intérprete” proposta há muitos anos por Sander (2002) - inclusive, na época, era o que fazia sentido - é contestada por Bakhtin e melhor compreendida hoje. O autor explica que o ato ético exige um posicionamento, não sendo possível ser neutro, já que em seu papel acaba criando significado para o outro. “Desta responsabilidade sem álibi se pode certamente tentar fugir, mas mesmo as tentativas de alienar-se desta responsabilidade testemunham o seu peso e a sua presença inevitável” (Bakhtin, 2012, p. 27).

Dessa maneira, podemos dizer que a tradução é uma resignificação de sentidos na voz do outro, e o intérprete de Libras não pode evitar participar do processo tradutório através de suas escolhas linguísticas, que nunca serão neutras, mas sim reflexos de sua história, seu conhecimento sobre a comunidade surda e a língua de sinais (Rosa e Monteiro, 2018). Marques (2012) corrobora com o já explanado, já que também explica o quão inviável é uma neutralidade plena, já que somos seres humanos, passíveis de se agir com “(...) inferências a informação em questão e escolhas linguísticas relacionadas aos seus próprios conhecimentos prévios. O intérprete não é uma máquina!” (Marques, 2002. p. 72).

Em contextos inclusivos, o aluno tem o direito de receber instrução em sua língua, porém, o intérprete não pode assumir

SUMÁRIO

suas obrigações acadêmicas. Por exemplo, Rosa e Monteiro (2018) salientam que faltar às aulas é um direito de todos os estudantes, incluindo os surdos, mas eles devem assumir as consequências de suas ausências e não esperar que o intérprete os substitua. A ética reside na postura na qual o intérprete vai assumir diante de uma um pedido assistencialista.

Dessa forma, o intérprete deve se manter como um facilitador da comunicação, não como um tutor do aluno surdo. A presença do intérprete na sala de aula deve capacitar o aluno surdo a se apropriar do conteúdo e desenvolver competência profissional. Assim, ao recusar o papel de tutor, o intérprete age com responsabilidade e ética, fazendo com que a pessoa surda também aprenda a ser autônoma (Rosa e Monteiro, 2018).

A escola não deve esperar que um intérprete “profissional” prepare aulas, dê notas ou cuide da turma. A formação do intérprete é focada em aprimorar suas habilidades de interpretação e tradução por meio de estudos terminológicos entre a língua portuguesa e a Libras. Como estratégia de interpretação, o intérprete pode usar os recursos visuais fornecidos pelo professor (que devem ser trazidos não só para beneficiar o aluno surdo, mas todos os alunos) para estabelecer sinais ou contextualizar sua interpretação no espaço de sinalização (Ampessan, Guimarães e Luchi, 2013).

Outro ponto a ser destacado é a necessidade ética do intérprete de interpretar/traduzir tudo o que for falado pela comunidade pedagógica, por mais que não esteja concordando com o que está sendo dito. Isso destaca o papel do intérprete como um canal entre duas línguas, sem autoria sobre o discurso traduzido. A questão que surge, então, é sobre a autoria do discurso: o intérprete não é o autor do conteúdo que traduz, apenas facilita a comunicação - sem responsabilidade pelo CONTEÚDO do discurso inicial (Rosa e Monteiro, 2018).

Por último, no que tange a Confidencialidade, o código da FEBRAPILS explica que é uma característica importante entre as

SUMÁRIO

partes envolvidas no ato interpretativo, ou seja, entre o TILS e a pessoa que necessita do serviço de tradução, e até mesmo nas relações entre os próprios TILS, para manter os trabalhos realizados em total sigilo (Dos Santos, 2017). O código cita a importância de se “manter a confidencialidade”, “valorizar a confidencialidade” e “refrear-se de usar informações confidenciais”, entre outras presentes neste artigo. ‘Valorizar sugere que o TILS deve dar valor, apreciar e estimar a confidencialidade, indicando de forma sutil a sua possível aplicação. Por outro lado, o termo ‘manter’ é mais incisivo e direto, estabelecendo a conduta necessária para a confidencialidade (Dos Santos, 2017).

Em contexto jurídico ou outro contexto que seja necessário avaliar a necessidade de explicitar certas informações, Sobral (2008) aponta que o intérprete não traduz apenas textos, mas discursos, que são apresentados por sujeitos desempenhando diferentes papéis, justificando essas possibilidades.

Diante do exposto, fica claro que a ética na atuação dos intérpretes de Libras envolve uma série de princípios e diretrizes que visam assegurar a qualidade e a responsabilidade do serviço prestado. O código de ética da FEBRAPILS se destaca por seu enfoque nas especificidades do contexto brasileiro, abordando questões fundamentais como confidencialidade, neutralidade, e o papel do intérprete em contextos educacionais. Ao rejeitar a noção de “neutralidade plena” e ao enfatizar a necessidade de uma “competência tradutória” e “equivalência de sentido”, o código adapta-se às realidades e desafios enfrentados pelos intérpretes de Libras. Essa adaptação é essencial para que os intérpretes possam cumprir seu papel de facilitadores da comunicação sem serem sobrecarregados por responsabilidades que não lhes cabem. Com a crescente demanda por intérpretes qualificados, trabalhando com confidencialidade, é vital que esses profissionais tenham seus direitos e deveres claramente definidos para garantir um serviço ético e eficaz, contribuindo assim para a inclusão e o empoderamento das pessoas surdas.

SUMÁRIO

3. O ESQUEMA DE CONTROLE DA DEMANDA COMO FERRAMENTA DA ÉTICA PROFISSIONAL

O Esquema de Controle de Demanda (em inglês Demand Control Schema, ou DC-S) é uma estrutura frequentemente usada no campo da interpretação de línguas de sinais para analisar e abordar questões éticas na prática profissional. Este esquema foi desenvolvido pelos estadunidenses Robyn Dean e Robert Pollard e tem como objetivo ajudar os intérpretes a compreender as complexidades do seu ambiente de trabalho, identificando as exigências que enfrentam e os controles que podem exercer para gerir essas exigências.

A proposta de Dean e Pollard (2013) é de desenvolver nos estudantes de interpretação de língua de sinais e nos profissionais um raciocínio crítico e capacidade de tomada de decisões éticas e efetivas. Se por um lado temos uma perspectiva deontológica, na qual os códigos de ética se baseiam, neste modelo as decisões éticas não são regidas por um conjunto de regras listadas, mas sim analisadas a partir de fatores contextuais e após uma ponderação um caminho ético mais ajustado é determinado.

A manifestação de responsabilidade em qualquer profissão prática, incluindo a interpretação, envolve necessariamente a tomada de decisão momentânea e a reavaliação da eficácia das decisões em andamento à luz de suas consequências. Acreditamos que atuar com responsabilidade nesse sentido é sinônimo de raciocínio ético – não apenas quando se está em uma encruzilhada ética evidente, mas durante todo o dia de trabalho rotineiro (Dean; Pollard, 2020 p. 275).

Este esquema é particularmente relevante para a ética do intérprete das seguintes maneiras apresentadas a seguir.

3.1. IDENTIFICAÇÃO DE DEMANDAS

As demandas são quaisquer aspectos na tarefa de interpretação que atingem um nível de significância e impactam o trabalho do intérprete (Dean; Pollard, 2013 p. 4). Podem ser desafios, requisitos ou aspectos do ambiente e da situação que o intérprete deve considerar e abordar. As demandas são categorizadas em quatro tipos principais:

Categoria da Demanda	Definição	Exemplos
Ambientais	Aquilo que é específico da situação. Incluem fatores físicos e logísticos, como níveis de ruído, iluminação, layout da sala e equipamento técnico.	Por exemplo, interpretar num ambiente barulhento pode dificultar a audição clara do orador.
Interpessoais	Aquilo que é específico da interação ou relacionamento entre os consumidores e os intérpretes. Isto inclui dinâmicas de poder, atitudes, níveis de cooperação e expectativas culturais.	Por exemplo, a interpretação para uma consulta médico e paciente envolve o gerenciamento dos diferentes estilos de comunicação e expectativas de ambas as partes.
Paralinguísticas	Aquilo que é específico da linguagem expressiva dos consumidores (surdos e ouvintes). Envolvem os aspectos da comunicação que vão além das próprias palavras, como tom de voz, ritmo de fala, clareza de articulação e pistas não-verbais.	Por exemplo, em um julgamento no tribunal de justiça, uma pessoa surda é testemunha de defesa, porém faz uso de sinais da Libras, sinais caseiros e mímica para relatar os fatos.
Intrapessoais	Aquilo que é específico do intérprete. São fatores internos do profissional, como estado emocional, níveis de estresse, fadiga, conhecimento prévio do assunto e preconceitos pessoais.	Por exemplo, um intérprete que se sente ansioso por um tema da aula de química complexo com o qual não está familiarizado enfrenta exigências intrapessoais significativas.

Fonte: Dean e Pollard (2013 p. 5).

O DC-S incentiva os intérpretes a reconhecer as diversas demandas de seu trabalho, que incluem as categorias descritas acima. Ao identificar sistematicamente estas exigências, os intérpretes

podem compreender melhor os desafios éticos que podem surgir em diferentes situações de interpretação.

3.2. OPÇÕES DE CONTROLE

Uma vez identificadas as demandas, a estrutura do DC-S orienta os intérpretes a detalhar suas opções de controle. Controle, neste modelo, são as várias possibilidades de respostas ou diferentes estratégias que podem ser usadas para gerenciar ou mitigar as demandas.

Os controles são de três tipos diferentes:

Oportunidade de Controle	Definição	Exemplos
Controles pré-laborais	Controles empregados antes do início do trabalho de interpretação.	Características pessoais; Formação; Experiência pessoal e profissional; Preparação a interpretação.
Controles laborais	Controles que são utilizados durante o trabalho de interpretação.	Reconhecimento das demandas; Pensamento positivo; Intervenções comportamentais; Todas as traduções e interpretações; Qualidade das relações; O Código de Conduta Profissional das associações.
Controles pós-laborais	Controles que são utilizados após a finalização do trabalho de interpretação.	Acompanhamento dos consumidores; Formação adicional sobre o tema; Debriefing; Autocuidado; Supervisão.

Fonte: Dean e Pollard (2013 p. 19).

3.3. TOMADA DE DECISÕES ÉTICAS

O DC-S apoia a tomada de decisões éticas, fornecendo uma abordagem estruturada para analisar situações e pesar as consequências potenciais de diferentes ações. Tomemos como exemplo uma situação em sala de aula.

Imagine em uma aula de anatomia humana em um curso superior, o professor e alunos ficam ao redor de uma peça anatômica aberta (um cadáver) e o professor fala enquanto aponta, mostra estruturas, demonstra procedimentos médicos. O aluno surdo precisa dividir seu olhar entre o intérprete e a demonstração do professor, o que parece ser uma tarefa difícil de conciliar. Para definir qual melhor escolha ética de como o intérprete educacional irá responder a essa situação, estruturamos a demanda, os controles, ou seja, possíveis respostas a esse problema e construímos um processo dialógico de análise do trabalho:

Qual a questão que exige uma conduta ética? (Demanda)	Quais as opções para responder a essa questão ética? (Controles)	Quais as consequências dessa opção? (Consequências)	Qual o resultado final dessa escolha? (Resultado)	O que fazer? (Novo controle)
O professor demonstra algo enquanto fala "isso, aquilo, este aqui".	1. O Intérprete libera o aluno surdo para visualizar as demonstrações do professor e não interpreta o que é dito por ele.	Positiva: O intérprete não distrai o aluno surdo das informações visuais Negativa: O aluno surdo percebe que o professor está falando algo, mas o intérprete não interpreta.	O aluno surdo percebe que algumas informações são perdidas.	O intérprete assegura a pessoa surda que interpretará as informações no final.

Qual a questão que exige uma conduta ética? (Demanda)	Quais as opções para responder a essa questão ética? (Controles)	Quais as consequências dessa opção? (Consequências)	Qual o resultado final dessa escolha? (Resultado)	O que fazer? (Novo controle)
	2. O intérprete interpreta tudo utilizando os nomes dos equipamentos, estruturas e partes do corpo.	Positiva: Os nomes em língua portuguesa são reforçados, o que pode ajudar o aluno. Negativa: O aluno surdo é forçado a não observar as orientações e demonstrações do professor, focando mais no intérprete.	O aluno surdo perde algumas informações visuais importantes.	O intérprete explica ao professor e ao aluno que as informações visuais podem ter sido perdidas.
	3. O intérprete se coloca ao lado do professor, sinaliza o que é dito e repete e aponta com ele.	Positiva: Transmite a maior quantidade de informações verbais e visuais. Negativa: O intérprete fica visivelmente no meio das instruções do professor.	Professores, estudantes surdos e outros estudantes percebem a intrusão do intérprete.	O intérprete explica a razão por trás dessa decisão e pede orientação sobre ações (controles) menos intrusivos, mas igualmente efetivas.

Fonte: Os autores, utilizando como base Dean e Pollard (2006, p. 128).

Os intérpretes podem utilizar esta estrutura para avaliar as suas opções e escolher o caminho mais ético e eficaz a seguir, considerando o bem-estar de todas as partes envolvidas, inclusive de si mesmo.

3.4. PRÁTICA REFLEXIVA

Usando o DCS, os intérpretes podem documentar seus processos de tomada de decisão, fornecendo uma justificativa para suas ações. Isto aumenta a responsabilidade profissional e a transparência, que são componentes essenciais da prática ética. O DC-S promove então uma prática reflexiva, incentivando os intérpretes a rever e refletir sobre as suas decisões e ações. Esta reflexão contínua ajuda os intérpretes a aprender com as suas experiências, a melhorar as suas competências e a manter elevados padrões éticos (Souza-Júnior, 2017).

No exemplo acima, observe que há várias opções aceitáveis de decisões éticas e eficazes. Note que neste modelo não é útil utilizar os termos “certo” ou “errado” para determinar uma escolha. Isso acontece porque dependendo da demanda, pode haver vários controles (opções) possíveis e “certos” como resposta efetiva.

Essa maneira de pensar o fazer ético e responsável, portanto, vai além de um código de conduta profissional que geralmente é restrito e não abrange respostas à totalidade das situações em diferentes contextos de interpretação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na reflexão sobre ética e moral, destacam-se as definições e distinções essenciais. A ética, derivada do grego “êthos”, que significa “moradia”, representa o conjunto de princípios e valores que orientam a convivência humana, funcionando como a estrutura que sustenta a sociedade. Por outro lado, a moral refere-se às normas e regras específicas que governam a conduta individual e coletiva dentro de uma comunidade, sendo uma manifestação prática da ética.

Enquanto a ética envolve uma reflexão crítica sobre o que é considerado bom, justo e correto, a moral se manifesta através das ações diárias e dos costumes culturais. A ética não é estática; ela evolui com os desafios contemporâneos e varia conforme os contextos culturais, sempre buscando promover o bem-estar coletivo e a harmonia social. A prática moral, por sua vez, é guiada por normas que emergem das necessidades sociais e visam manter a ordem e a solidariedade dentro do grupo social. Dessa forma, a ética proporciona a base teórica e os princípios que justificam a moralidade, enquanto a moral implementa esses princípios no comportamento humano, evidenciando a interdependência entre reflexão ética e ação moral.

Goulart (2017) destaca que o código de ética dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILS) no Brasil é adaptado do manual de conduta dos intérpretes de línguas de sinais dos EUA, de 1965. A FEBRAPILS elaborou, em 2014, seu próprio Código de Conduta e Ética, abordando as especificidades da tradução/interpretação no Brasil, reformulando alguns princípios do código da FENEIS e focando nas competências tradutórias. Este código é um dos mais recentes e de maior amplitude, estabelecendo diretrizes para condutas profissionais que visam garantir a qualidade do serviço, a satisfação dos clientes e a clareza dos direitos e deveres dos intérpretes. Carneiro (2018) observa que a inspiração inicial para os códigos dos TILS veio dos códigos dos tradutores e intérpretes de línguas orais, mas a abordagem de distanciamento e neutralidade mostrou-se inadequada para a realidade interacional e comunitária dos intérpretes de línguas de sinais.

Apesar da existência de diferentes códigos de ética por associações locais, a análise foca no código da FEBRAPILS, dada sua abrangência e relevância. Esse código menciona o trabalho voluntário como opcional, remete à Lei Federal 9.608/98 e destaca a importância do trabalho remunerado como situação padrão. Inclui também o papel dos guias-intérpretes de Libras, detalhando suas funções específicas. O conceito de “fidelidade” foi substituído por

SUMÁRIO

“competência tradutória” e “equivalência de sentido”, refletindo teorias linguísticas mais recentes. Em contextos educacionais, há desafios éticos, como a confusão entre os papéis do intérprete e do professor, exigindo uma delimitação clara das funções. A FEBRAPILS enfatiza a confidencialidade, a responsabilidade e a ética, rejeitando a “neutralidade plena” e adaptando-se às realidades e desafios dos intérpretes de Libras, visando garantir um serviço inclusivo e empoderador para as pessoas surdas.

Por fim, acreditamos que o esquema de Controle de Demandas pode ser uma ferramenta útil para auxiliar intérpretes a obterem de maneira reflexiva e dialógica, respostas éticas e eficazes para todo e qualquer tipo de questão que surja e necessite uma resposta.

Os criadores desse esquema (Dean; Pollard, 2013) defendem uma abordagem na qual a ética está profundamente enraizada em todas as áreas da prática de interpretação. Eles enfatizam que os intérpretes devem ser responsáveis profissionalmente e focar nos resultados de seu trabalho, assegurando que suas ações contribuam positivamente para a comunicação entre as partes. Essa abordagem busca garantir que os intérpretes não apenas sigam normas éticas, ou seja, os códigos de condutas profissionais, mas também considerem o impacto de suas ações no sucesso global da interação comunicativa.

REFERÊNCIAS

- AMPESSAN, J. P.; GUIMARÃES, J. S. P.; LUCHI, M. **Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional**. Florianópolis: DIOESC, p. 96, 2013.
- CORTINA, A.; NAVARRO, E. M. *Ética*. **Ediciones Akal**. Madrid: 2001.
- CARNEIRO, T. D. O papel dos códigos de ética e conduta profissional na formação do intérprete de línguas orais e de sinais no Brasil. **Translatio**, n. 15, p. 33-56, 2018.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CORTELLA, M. S. **Qual é a tua obra?** Inquietações, propositivas sobre gestão, liderança e ética. Petrópolis: Vozes, 2009.

DEAN, R. K.; POLLARD, R. Q. **The Demand Control Schema**: Interpreting as a Practice Profession. North Charleston: CreateSpace, 2013.

_____. Raciocínio ético baseado no contexto da interpretação: uma perspectiva do esquema de controle de demanda. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 9, n. 5, p. 269-299, out./dez., 2020. e-ISSN: 2316-6614. DOI: 10.26512/belasinfiéis.v9.n5.2020.28282.

_____. **'From Best Practice to Best Practice Process**: Shifting Ethical Thinking and Teaching,' in Elisa M. Maroney (ed.) A New Chapter in Interpreter Education: Accreditation, Research and Technology, Proceedings of the 16th National Convention of the Conference of Interpreter Trainers (CIT), Monmouth, OR: CIT, 119-31. 2006.

DOS SANTOS, W. Atuação de intérpretes de língua de sinais: revisitando os códigos de conduta ética. In: ALBRES, Neiva de Aquino. **Libras e sua tradução em pesquisa**: interfaces, reflexões e metodologias. Florianópolis: Biblioteca Universitária UFSC, 2017.

GOULART, D. S. M. Código de ética dos tradutores/intérpretes de língua de sinais: quais verdades se constituem nesse documento sobre a profissão?. **SIECE**, v. 4, 2017.

MARQUES, N. V. O mito da neutralidade e o intérprete de língua de sinais. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v. 7, n. 7, p. 63 – 74, jan – jul 2012.

NAPIER, J. Comparing Signed and Spoken Language Interpreting. In: MIKKELSON, H; JOURDENAIS, R. **The Routledge Handbook of Interpreting**. New York: Routledge, 2015, p. 129-153.

NEME, C. M. B.; SANTOS, M. A. P. **Ética**: conceitos e fundamentos. Acervo digital UNESP [Internet]. Pag, p. 01-06, 2014.

OLIVEIRA, A R. **Ética profissional** / Antônio Roberto Oliveira. — Belém: IFPA; Santa Maria: UFSM, 2012. 80 p.

ROSA, A. S.; MONTEIRO, MIB. Ética na interpretação da Libras-Português na sala de aula: alteridade como fundamento ético. **Translatio**, n. 15, p. 223-237, 2018.

SUMÁRIO

ROSA, A. S. R. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete.** Petrópolis: Arara Azul, 2008.

SANTOS, S. F. Da cabeça aos pés: experiências laborais de corpos femininos que traduzem e interpretam Línguas de Sinais no Brasil e na Argentina. **Interfaces**, v. 14, n. 3, p. 1-28, dez. 2023.

SOUZA-JÚNIOR, J. E. G. **Esquema de Demanda e Controle.** 30 ago. 2017. Apresentação de Power Point. Acesso em: 21 jun. 2022.

SOBRAL, A. O ato "responsável", ou ato ético, em Bakhtin, e a centralidade do agente. **Signum: Estudos da Linguagem** 11.1. 2008b: 219-235. Disponível em: <http://goo.gl/A6tlxu>. Acesso em 18 de jun. 2024.

SUMÁRIO

3

Tiago Coimbra Nogueira

FUNDAMENTOS DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9.3

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

1.1. INTRODUÇÃO AOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A tradução e a interpretação são fenômenos da linguagem, que têm como razão de existir as diferenças linguísticas e culturais dos povos. Ao observar a história da humanidade, vemos que ela é marcada pela presença da tradução e da interpretação. No entanto, não foi apenas em grandes marcos históricos que esses fenômenos se destacaram; no nosso dia a dia, somos constantemente atravessados por processos de tradução. A tradução e a interpretação são fenômenos para o acesso ao conhecimento e à informação em diferentes idiomas e culturas. Elas viabilizam a comunicação entre pessoas, permitindo que ideias, histórias e saberes sejam compartilhados. Seja na literatura, no cinema, na ciência ou em diversas outras áreas.

A tradução e a interpretação são justificadas por sua finalidade comunicativa. Como aponta Hurtado Albir (2011), para compreender e definir suas características, é necessário responder a questões fundamentais: por que se traduz (ou interpreta)? Para que se traduz (ou interpreta)? Para quem se traduz (ou interpreta)? Quem realiza a tradução (ou interpretação)? Nesse sentido, Sobral (2008, p. 98) destaca que o tradutor busca compreender o que é expresso em uma língua, considerando aspectos como quem fala, o que é dito, de que forma, em que contexto, e, sobretudo, com qual intenção e dentro de qual cultura. O desafio da tradução e da interpretação, portanto, está em garantir que essa mensagem seja compreendida na língua de chegada, respeitando essas mesmas variáveis e preservando seu significado original.

Hurtado Albir apresenta quatro pressupostos para a tradução (2011, p. 28-29):

- (i) - a razão de ser da tradução é a diferença entre as línguas e culturas;
- (ii) - a tradução tem uma finalidade comunicativa;
- (iii) - a tradução se dirige a um destinatário que necessita da tradução ao desconhecer as línguas e culturas em que se está formulado o texto original;
- (iv) - a tradução está condicionada por uma finalidade e essa finalidade varia de acordo com os casos.

Com base nessa reflexão, percebe-se que a principal função da tradução e da interpretação é garantir o acesso. Ou seja, trata-se de tornar compreensível, permitir que algo esteja ao alcance e proporcionar oportunidades de comunicação. Ambas existem devido às diferenças entre as línguas e têm como propósito facilitar o entendimento entre interlocutores. Além disso, a tradução e a interpretação são sempre direcionadas a um público específico e orientadas por uma finalidade comunicativa bem definida.

Nesse contexto, discute-se a educação bilíngue para surdos e a mediação linguística entre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e o português, fundamentais para ampliar o acesso à informação e criar novas oportunidades. Para compreender a relevância dessas práticas, é essencial refletir sobre suas definições, diferenças e semelhanças, assim como sobre as particularidades das modalidades linguísticas envolvidas. Ainda que esses conceitos possam não ser novidade, revisitá-los se mostra necessário, especialmente porque a tradução e a interpretação são processos dinâmicos e sujeitos a variações contextuais. Cada novo texto ou situação interpretativa traz desafios singulares, exigindo conhecimentos e habilidades específicos. Por exemplo, como a tradução de um texto literário se diferencia da interpretação de uma aula de matemática? Esse contraste evidencia a necessidade de abordagens distintas para cada

situação, e a revisão constante dos conceitos permite que os profissionais ajustem suas técnicas e estratégias conforme as demandas específicas de cada contexto.

Deste modo, os objetivos deste capítulo são compreender os conceitos fundamentais de tradução e interpretação, reconhecer as diferenças entre as modalidades linguísticas da Libras (língua de sinais) e do português (língua falada e escrita) e identificar alguns processos cognitivos e habilidades essenciais para a prática da tradução e interpretação.

1.2. DEFINIÇÃO E IMPORTÂNCIA DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

Diferentes pesquisadores se posicionam de variadas formas, cada qual com seu valor definatório, em seu contexto teórico específico sobre o que é traduzir ou interpretar. Entretanto, para fins deste capítulo, privilegia-se a definição proposta por Hurtado Albir (2001, p. 41), que define a tradução como “um processo interpretativo e comunicativo que consiste na reformulação de um texto com os meios de outra língua e que se desenvolve em um contexto social e com uma finalidade determinada”²⁰. Para Hurtado Albir (2011), são essas as três características essenciais da tradução: ser um ato de comunicação, uma operação entre textos (e não entre línguas), e um processo mental.

Vamos explorar melhor cada uma dessas características apresentadas por Hurtado Albir (2011):

1. Ato de comunicação: A tradução é um ato complexo que visa comunicar as intenções de um texto fonte para um destinatário que desconhece essa língua. A finalidade da tradução varia

20 No texto-fonte: *un proceso interpretativo y comunicativo consistente en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada.*

conforme o tipo de encargo²¹ e o público-alvo. O tradutor deve considerar as necessidades dos destinatários e as características do encargo para encontrar soluções adequadas.

2. Uma operação entre textos: A tradução não se situa no plano da língua, mas no plano da fala e envolve a tradução de textos completos, não de unidades isoladas. Na análise da tradução, é importante considerar os mecanismos de funcionamento textual, como elementos de coerência e coesão, e os diferentes tipos e gêneros textuais, que podem variar em cada língua e cultura.
3. Um processo mental: A tradução é uma atividade realizada por um sujeito (o tradutor) que necessita de uma competência específica (a competência tradutória) e envolve um processo mental complexo. Esse processo consiste em compreender o sentido do texto original e reformulá-lo em outra língua, considerando as necessidades do destinatário e a finalidade da tradução. O tradutor precisa primeiro interpretar o texto, o contexto e a finalidade da tradução para, em seguida, comunicar o conteúdo.

Esta conceituação é denominada de “concepção integradora da tradução”. Para Hurtado Albir (2005), a prática tradutória não está baseada apenas em conhecimentos linguísticos, mas requer do tradutor habilidades e competências. Para a autora, a tradução “produz movimento mental contínuo de associações sucessivas de ideias, de deduções lógicas, de tomadas de decisão” (Hurtado Albir, 2001, p. 212)²². A tradução corresponde, assim, a um conhecimento especializado, pois se realiza pela atividade comunicativa, envolvendo a resolução de problemas e tomadas de decisões.

21 O conceito de encargo (ou *translation brief*) foi discutido por Vermeer (1978) e retomado por Nord (1991) como uma série de instruções que integra a incumbência tradutória, que baseia-se em informações que o tradutor deveria receber do emissor/cliente para realizar a tradução, informações específicas a saber: quem receberá o texto, quando, onde, por que e com qual função textual – receptor, tempo, localização, propósito comunicativo e a função textual.

22 No texto-fonte: *produce un movimiento mental continuo de asociaciones sucesivas de ideas, de deducciones lógicas, de toma de decisiones.*

As dimensões do conceito de tradução apresentadas por Hurtado Albir (1999, 2001/2011) podem abranger processos de interpretação, que também são atos de comunicação, operações entre textos (normalmente orais) e processos mentais. No entanto, teóricos e profissionais diferenciam essas atividades (Pagura, 2003; Pereira, 2008; Rodrigues, 2013, 2018). Embora haja semelhanças entre tradução e interpretação, existem distinções nos aspectos fundamentais que devem ser considerados em ambas as atividades. Conforme apontam Pagura (2003) e Rodrigues (2013), ambas as práticas exigem profundo conhecimento linguístico e cultural, além de habilidades específicas que variam conforme o contexto e a modalidade de atuação.

Antes de explorar essas diferenças, é importante reconhecer o papel da tradução e da interpretação na ampliação do acesso à informação. No ambiente educacional, essas práticas assumem uma relevância ainda maior, possibilitando que estudantes surdos tenham igualdade de oportunidades no processo de aprendizagem. A adaptação de materiais e a mediação linguística em contextos escolares são elementos fundamentais para garantir a participação efetiva desses alunos. Diante disso, vale refletir: de que forma a tradução e a interpretação impactam sua experiência com o aprendizado? E como a atuação nesse campo pode contribuir para tornar o conhecimento mais acessível?

1.3. DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS ENTRE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

Ambos os processos, tradução e interpretação, envolvem habilidades cognitivas sofisticadas, como a rápida compreensão do conteúdo e do contexto, além de competências operacionais, como a organização da informação e a gestão do tempo. Segundo Pagura (2003), profissionais dessas áreas precisam não apenas dominar os

aspectos linguísticos, mas também estar preparados para lidar com desafios culturais e resolver eventuais problemas que possam surgir durante o processo de trabalho.

Embora estejam intrinsecamente ligadas, a tradução e a interpretação possuem diferenças significativas em suas formas e objetivos. Conforme apontam Rodrigues (2018) e Nogueira (2019), a tradução prioriza habilidades escritas, como leitura e escrita, permitindo que o profissional analise o texto original várias vezes, revise e ajuste antes da versão final. O ritmo de trabalho é determinado pelo próprio tradutor, que pode segmentar a tarefa e contar com recursos externos, como glossários, dicionários e outras traduções, garantindo maior precisão e consistência.

Enquanto, a interpretação se baseia predominantemente em habilidades orais, como ouvir e falar, ocorrendo em tempo real e exigindo que o intérprete acompanhe o ritmo do discurso do locutor. Nesse processo, a continuidade do trabalho e a necessidade de respostas imediatas reduzem as possibilidades de revisão ou correção. Além disso, a interpretação demanda flexibilidade para lidar com diferentes contextos situacionais, desde interações informais até eventos de grande porte, valorizando a fluidez e a comunicação instantânea.

Na tradução, conforme aponta Nogueira (2016), o texto escrito tende a adquirir um caráter mais estático e permanente. Embora seja possível realizar ajustes e revisões, o público geralmente não tem acesso ao processo de tradução e, muitas vezes, sequer conhece o tradutor, acreditando estar em contato direto com o texto original. Já na interpretação, a dinâmica é distinta. O intérprete atua no momento da comunicação, mediando a interação entre o orador e o receptor. Sua presença é essencial para garantir a transmissão da mensagem, e o discurso produzido é direcionado a um destinatário imediato, com o propósito de gerar uma resposta em tempo real. Isso torna a função do intérprete mais visível e interativa, diferenciando-a da atuação do tradutor, que permanece nos bastidores do texto.

SUMÁRIO

Pochhacker (2004), Pagura (2003, 2010) e Rodrigues (2018), destacam algumas características da interpretação, são elas: (i) ocorre frequentemente em interações face a face; (ii) há um imediatismo requerido da atividade; (iii) a impossibilidade de, normalmente, consultar outros materiais paralelos durante a sua execução; e (iv), por fim, a diversidade de temas, contextos e públicos que se pode atuar. Seleskovitch e Lederer (2002) destacam que a interpretação requer um atributo importante: o “imediatismo”. As autoras enfatizam que o intérprete tem apenas uma oportunidade de ouvir o discurso e, embora seja possível solicitar a repetição em situações de diálogo, a compreensão instantânea é essencial. Portanto, é necessário que o intérprete possua habilidades altamente desenvolvidas de compreensão oral na língua fonte.

No contexto da interpretação de Língua de Sinais no Brasil, essa dinâmica se torna ainda mais evidente. Muitos intérpretes preferem interpretar do português para a Libras, uma vez que têm maior proficiência na compreensão do português, que geralmente é sua língua materna. Esse fator influencia diretamente a fluência e a precisão do processo interpretativo.

Embora a interpretação envolva desafios complexos, ela se torna viável quando certas condições são atendidas. Segundo Setton (2005), é fundamental que os intérpretes possuam alto nível de proficiência em suas línguas de trabalho, se preparem previamente sobre o tema a ser interpretado, tenham acesso a informações visuais e auditivas relevantes para o contexto e, em algumas situações, utilizem equipamentos técnicos adequados. Além disso, conforme Seeber (2015), a interpretação exige um processamento simultâneo que combina compreensão, reconhecimento e decodificação semântica e sintática da língua-fonte, ao mesmo tempo em que ocorre a produção na língua-alvo, incluindo a seleção lexical e a construção sintática e semântica adequadas. Esses processos ocorrem em tempo real, exigindo agilidade cognitiva e controle sobre múltiplos aspectos linguísticos e comunicativos.

SUMÁRIO

Aprofundando essa reflexão, a interpretação pode ser compreendida como “uma atividade cognitiva de um sujeito que efetua um complexo processo mental, um ato de comunicação que consiste na reformulação imediata de um texto produzido uma única vez em uma língua-fonte para uma língua-alvo, ocorrendo em uma situação social específica e com uma finalidade determinada, com poucas oportunidades de correções e revisões” (Coimbra Nogueira, 2024, p. 108).

Essa definição ressalta a natureza efêmera da interpretação, em que a mensagem é transmitida instantaneamente, sem possibilidade de revisões extensas. O caráter transitório e imediato da interpretação se destaca como um elemento fundamental de diferenciação em relação à tradução, rompendo com a visão tradicional que reduz essa distinção apenas ao meio de expressão – escrita para a tradução e oral para a interpretação. Além da modalidade linguística, a interpretação é caracterizada por sua complexidade cognitiva, pelo fato de ser um ato comunicativo realizado em tempo real e por ocorrer em um contexto social específico. Essas particularidades demonstram que a interpretação envolve muito mais do que a simples transferência linguística; ela requer um processo dinâmico e interativo, ajustado às demandas situacionais e comunicativas do momento.

Isso significa que o intérprete não apenas traduz palavras ou sinais de uma língua para outra, mas também precisa compreender e interpretar o significado subjacente a essas palavras ou sinais, levando em consideração o contexto e a situação em que estão sendo usadas. Albres (2018, p. 24) afirma que a “interpretação educacional situada em um espaço de ensino-aprendizagem assume nuances particulares, visto que os tipos de discursos que circulam nesse espaço caracterizam o agir dos IE [intérpretes educacionais]”. As diferenças apresentadas destacam a natureza específica de cada prática, demonstrando como as exigências variam conforme o tipo de atividade e o contexto de atuação, demandando suas próprias características operacionais e cognitivas.

SUMÁRIO

No contexto escolar, o tradutor e intérprete desempenha funções que possibilitam a comunicação entre alunos e professores surdos e pessoas ouvintes que compõem o ambiente escolar, de forma sintética apresentamos algumas das responsabilidades deste profissional.

- Tradução de material didático: tradução de textos, provas, apostilas e outros materiais de ensino para Libras ou português, dependendo da necessidade.
- Interpretação: auxiliar a comunicação em tempo real durante as aulas, palestras e reuniões, interpretando as falas dos professores e dos alunos.
- Apoio em atividades extracurriculares: acompanhamento em atividades fora da sala de aula, como visitas a museus, excursões e eventos escolares, possibilitando uma comunicação acessível.
- Orientação: oferecer orientações sobre a cultura surda e a utilização da Libras, promovendo a inclusão e a compreensão mútua entre todos os membros da comunidade escolar.

Diante desses aspectos, não podemos esquecer que:

a esfera educacional trabalha essencialmente com professores e alunos, colocando o intérprete como mediador de processos de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o IE é mobilizado pelos interlocutores, a depender do nível de ensino, da condição de aquisição de linguagem, do componente curricular a ser interpretado, das questões afetivas e subjetivas nas relações com os outros definidos pelos papéis sociais (i.e., professores e alunos) (Albres; Rodrigues 2018, p. 25).

A citação de Albres e Rodrigues (2018) destaca a importância do intérprete como mediador dos processos de ensino-aprendizagem. Os autores sublinham a complexidade dessa

função. Isto implica que o trabalho do intérprete não é apenas técnico, mas também profundamente interativo e adaptável, dependendo das necessidades específicas dos interlocutores e do contexto educacional. De forma aplicada, um intérprete em uma aula de matemática para alunos do ensino médio pode enfrentar desafios diferentes daqueles em uma aula de literatura para alunos do ensino fundamental, exigindo abordagens e estratégias distintas. Além disso, as relações afetivas e subjetivas entre alunos, professores e intérpretes influenciam diretamente na eficácia da comunicação e na qualidade do ensino. Dessa forma, o intérprete nesse contexto desempenha um papel multifacetado e dinâmico, adaptando-se continuamente para atender às diversas demandas educacionais e sociais. Com isso em mente, é fundamental analisar como as modalidades linguísticas influenciam esses processos. A seguir, vamos explorar de que maneira a modalidade de uma língua – seja ela falada, escrita ou sinalizada – interfere na dinâmica da tradução e da interpretação.

1.4. INTRODUÇÃO À MODALIDADE LINGUÍSTICA: LIBRAS VS. PORTUGUÊS

Com base em Rodrigues (2018) entende-se que ‘modalidade’ são os meios físicos ou biológicos, por meio dos quais as línguas se realizam, “a utilização de uma língua depende de sua expressão por sistemas de produção e de sua percepção por sistemas de recepção” (p. 114). Nesse sentido, a Libras e o português são línguas que operam em modalidades diferentes: a primeira é uma língua de sinais, gestual-visual, enquanto a segunda é uma língua vocal-auditiva. Essas diferenças de modalidade têm implicações significativas para a tradução e a interpretação. A Libras utiliza sinais produzidos pelas mãos, expressões faciais e movimentos do corpo, enquanto o português depende de sons articulados e estrutura gramatical linear.

SUMÁRIO

As diferenças entre as modalidades linguísticas têm impactos significativos nos processos de tradução e interpretação, tornando-se um tema de crescente interesse na pesquisa acadêmica. Estudos recentes passaram a incorporar investigações sobre a tradução e interpretação de e para línguas de sinais, ampliando o entendimento sobre as particularidades desses processos. Rodrigues (2018) destaca que a natureza gestual-visual da Libras possibilita a comunicação simultânea de múltiplas informações, diferindo da linearidade característica do português.

As distinções entre as modalidades oral-auditiva e gestual-visual refletem diretamente na estrutura e na produção linguística. As línguas orais são articuladas internamente ao corpo, utilizando o trato vocal, com movimentos pouco visíveis e vinculados à respiração. A recepção auditiva é essencial para a compreensão dessas línguas, que se estruturam de forma unidimensional e possuem um longo histórico de estudo na Linguística. Em contrapartida, as línguas de sinais são articuladas externamente, com movimentos amplos e visíveis das mãos, braços e expressões faciais, sem relação direta com a respiração. Dependendo da percepção visual, essas línguas são multidimensionais e utilizam o espaço e o tempo simultaneamente na construção do significado, sendo um campo de estudo relativamente mais recente dentro da Linguística (Rodrigues, 2018).

As diferenças entre as modalidades linguísticas impactam diretamente os processos de tradução e interpretação. Embora algumas características da tradução e da interpretação em línguas orais sejam compartilhadas com os processos que envolvem línguas de sinais, a modalidade gesto-visual introduz particularidades que exigem abordagens diferenciadas. Rodrigues e Beer (2015) ressaltam a importância de distinguir os processos intramodais, que ocorrem entre línguas da mesma modalidade, dos processos intermodais, que envolvem a passagem entre uma língua oral e uma língua de sinais.

A tradução e a interpretação em línguas de sinais apresentam especificidades que as diferenciam das práticas realizadas

SUMÁRIO

exclusivamente entre línguas orais. Com os avanços tecnológicos, a tradução para línguas de sinais tem se expandido, possibilitando a criação e a disseminação de materiais em vídeo. Esse crescimento abre espaço para a colaboração entre intérpretes surdos e ouvintes em diferentes contextos, abrangendo traduções de *websites*, materiais educacionais, instrumentos de avaliação, folhetos informativos, relatórios e literatura infantil. Além disso, a tradução para línguas de sinais frequentemente envolve o registro em vídeo do tradutor, tornando sua presença visível ao público e, muitas vezes, atribuindo-lhe a autoria do conteúdo, em contraste com a tradução escrita, onde a percepção do público tende a ser a de que está acessando o texto original. Esse mesmo fenômeno se observa na interpretação intermodal, em que a visibilidade do intérprete se torna um elemento central do processo comunicativo.

Rodrigues (2018) ao discutir sobre a interpretação simultânea intermodal da língua oral para a de sinais (atuação frequentemente presente em contextos escolares), apresenta, especificamente três temas referentes aos possíveis efeitos de modalidade:

1. A sobreposição de línguas, ou code-blending: Refere-se à coprodução de sinais e fala, usada como estratégia para desambiguar e enriquecer a comunicação.
2. A performance corporal-visual: Implica a necessidade de habilidades gestuais para explorar a simultaneidade e o uso do espaço, elementos fundamentais nas línguas de sinais.
3. A direcionalidade inversa: Aborda a comum prática dos intérpretes de sinais de atuarem de sua língua nativa oral (L1) para a língua de sinais (L2), o que é contrário ao comum nas línguas orais, exigindo maior esforço cognitivo e habilidades específicas, influenciada por fatores históricos, sociais e pela demanda prática e formativa (Rodrigues, 2018).

Vamos aprofundar cada um desses aspectos. O primeiro aspecto seria a sobreposição de línguas, ou *code-blending*, que se refere à coprodução de sinais e fala, usada como estratégia para desambiguar e enriquecer a comunicação, mas que exige controle cognitivo dos intérpretes. O segundo, a performance corporal-visual implica a necessidade de habilidades gestuais para explorar a simultaneidade e o uso do espaço, elementos fundamentais nas línguas de sinais. O terceiro, a direcionalidade inversa aborda a comum prática dos intérpretes de sinais de traduzirem de sua língua nativa oral (L1) para a língua de sinais (L2) (contrário do comum nas línguas orais), exigindo maior esforço cognitivo e habilidades específicas, influenciada por fatores históricos, sociais e pela demanda prática e formativa (Rodrigues, 2018).

Com uma compreensão mais ampla sobre as modalidades linguísticas e suas implicações nos processos tradutórios e interpretativos, é possível avançar para uma análise mais detalhada dos aspectos cognitivos envolvidos nessas práticas. A seguir, serão explorados os processos mentais e as habilidades essenciais que sustentam a atuação de tradutores e intérpretes, destacando os desafios e estratégias que permeiam essas atividades.

1.5. PROCESSOS COGNITIVOS E HABILIDADES PARA A TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

A tradução e a interpretação envolvem processos cognitivos complexos e exigem um conjunto diversificado de habilidades para garantir a precisão e a fluidez da comunicação. Pagura (2003) destaca que essas atividades demandam a ativação de múltiplas funções mentais, como a memória de trabalho, essencial para reter e manipular temporariamente as informações enquanto a mensagem de origem é processada. Além disso, a atenção seletiva desempenha

um papel fundamental ao permitir que o profissional foque nos elementos mais relevantes da mensagem, filtrando possíveis distrações. A memória de longo prazo também é um recurso essencial, possibilitando o acesso a conhecimentos linguísticos e culturais previamente adquiridos, que auxiliam na tomada de decisões durante o processo tradutório ou interpretativo. Outra habilidade indispensável é a capacidade de análise e síntese, permitindo ao tradutor ou intérprete segmentar a mensagem em unidades compreensíveis e, posteriormente, reconstruí-las de maneira coesa e coerente na língua de chegada.

Diante dessas exigências cognitivas, torna-se relevante refletir sobre as competências fundamentais para a tradução e para a interpretação. Kelly (2010) identifica um conjunto de competências essenciais para tradutores, muitas das quais também se aplicam à interpretação. Essas competências abrangem diversos aspectos, incluindo habilidades linguísticas, domínio cultural, capacidade de pesquisa, tomada de decisão estratégica e gestão da informação, entre outros fatores determinantes. A seguir, serão exploradas essas competências em maior profundidade, destacando sua importância para a atuação profissional no campo da tradução e da interpretação.

- Competência comunicativa e textual: esta competência envolve habilidades passivas e ativas em pelo menos duas línguas e culturas, permitindo que o tradutor compreenda e produza textos. Inclui a consciência da textualidade, ou seja, a capacidade de reconhecer e utilizar convenções discursivas e textuais adequadas a cada contexto cultural. Além disso, abrange a habilidade de adaptar o discurso às expectativas e normas culturais específicas, garantindo que a mensagem seja transmitida de forma clara e apropriada. Os intérpretes de Libras-português precisam possuir habilidades tanto em Libras quanto em português. Isso inclui a capacidade de compreender e produzir textos e discursos em ambas as línguas, bem como a sensibilidade para adaptar o discurso às convenções culturais e textuais apropriadas.

SUMÁRIO

Por exemplo, ao interpretar uma aula de história, o intérprete deve ser capaz de traduzir termos acadêmicos do português para Libras, mantendo a coesão e a clareza da mensagem para os alunos surdos.

- Competência cultural e intercultural: para traduzir, é importante que o tradutor possua um conhecimento enciclopédico das culturas envolvidas, incluindo história, geografia, instituições, valores, mitos, percepções, crenças, comportamentos e representações textuais. Essa competência permite ao tradutor sensibilizar-se para questões de comunicação intercultural e aplicar esse conhecimento ao processo tradutório, facilitando uma tradução que respeite e reflita as nuances culturais. Em nosso contexto, os intérpretes devem ter um profundo conhecimento das culturas surda e ouvinte, incluindo seus valores, crenças, comportamentos e representações textuais. Essa competência é essencial para garantir que a tradução respeite e reflita as particularidades culturais de ambas as comunidades. Por exemplo, ao interpretar eventos escolares ou interações entre professores e alunos, o intérprete deve ser sensível às diferenças culturais e adaptar sua interpretação de maneira a promover a compreensão mútua.
- Competência da área de estudo: tradutores frequentemente trabalham com textos especializados que exigem um conhecimento básico das áreas em questão, suficiente para entender os textos originais e acessar a documentação especializada necessária para resolver problemas de tradução. Isso pode incluir áreas como medicina, direito, tecnologia, entre outras, e exige uma constante atualização e pesquisa por parte do tradutor. No contexto escolar, os intérpretes de Libras precisam ter conhecimentos básicos sobre as disciplinas lecionadas, como matemática, ciências e literatura, para compreender os textos originais e poder interpretar. Isso permite aos

SUMÁRIO

intérpretes traduzirem termos técnicos e conceitos específicos de cada área de estudo de maneira adequada e compreensível para os alunos surdos.

- **Competência profissional e instrumental:** envolve o uso eficaz de recursos documentais, pesquisa terminológica, gestão da informação e ferramentas de TI [tecnologia da informação] aplicadas à prática profissional. Além disso, inclui o conhecimento de ferramentas mais tradicionais e noções básicas de gerenciamento da atividade profissional e ética. No contexto dos intérpretes de Libras-português, os intérpretes também, devem realizar pesquisas terminológicas e gerenciar a informação, saber onde buscar informações terminológicas e saber utilizar plataformas de interpretação remota, que são essenciais para apoiar a prática profissional. Além disso, os intérpretes devem possuir noções básicas de gerenciamento de sua atividade profissional e atuar de forma ética, como a confidencialidade e a lealdade.
- **Competência psicofisiológica ou atitudinal:** refere-se ao autoconceito, autoconfiança, atenção e concentração, memória e iniciativa do tradutor. Essas habilidades são importantes para manter o foco durante longos períodos de trabalho e para lidar com a pressão e os desafios associados à tradução e interpretação. A confiança nas próprias habilidades e a capacidade de manter a concentração ajudam a garantir a qualidade do trabalho produzido. Para os intérpretes de Libras-português, é preciso desenvolver essas habilidades de autoconhecimento positivo, autoconfiança, atenção, concentração, memória e iniciativa. Essas competências auxiliam o intérprete a lidar com a pressão e a demanda constante de atenção durante a interpretação em sala de aula. Por exemplo, ao interpretar uma aula longa e complexa, os intérpretes precisam manter a concentração ao longo de toda a sessão.

- Competência interpessoal: esta competência destaca a importância de habilidades para trabalhar com outros profissionais envolvidos no processo de tradução. Inclui a capacidade de trabalho em equipe, habilidades de negociação e liderança, essenciais para colaborar em projetos de tradução que envolvam múltiplos atores, como clientes, revisores e outros tradutores. No contexto dessa formação, os intérpretes devem ser capazes de trabalhar com outros profissionais da escola, incluindo professores, administradores e outros intérpretes. Habilidades de trabalho em equipe, negociação e liderança são essenciais para colaborar em projetos educativos e resolver questões que possam surgir no ambiente escolar. Por exemplo, o intérprete pode precisar coordenar-se com professores para garantir que os materiais didáticos sejam acessíveis aos alunos surdos.
- Competência estratégica: envolve a capacidade de organização e planejamento, identificação e resolução de problemas, monitoramento, autoavaliação e revisão. Esta competência permite ao tradutor abordar seu trabalho de maneira sistemática e estratégica, garantindo que todos os aspectos do processo tradutório sejam gerenciados de forma eficaz e que o produto final atenda aos padrões de qualidade esperados. Os intérpretes de Libras-português, precisam organizar e planejar suas atividades, identificar e resolver problemas, monitorar seu próprio desempenho e realizar autoavaliações e revisões. Esta competência se torna fundamental para garantir que a interpretação fornecida atenda aos padrões de qualidade. Por exemplo, os intérpretes podem precisar planejar sua interpretação de uma apresentação escolar importante, garantindo que todos os aspectos do evento sejam cobertos de forma eficiente e compreensível.

Essas competências são especialmente relevantes no contexto educacional, onde a atuação do intérprete de Libras-Português

desempenha um papel fundamental na garantia da acessibilidade e inclusão dos alunos surdos. No ambiente escolar, as competências descritas por Kelly (2010) são essenciais para que o profissional possa lidar com a complexidade linguística e cultural presente nas interações entre professores, alunos e demais membros da comunidade acadêmica.

A aplicação dessas competências permite que o intérprete gerencie adequadamente os desafios do contexto educacional, adaptando sua atuação às demandas específicas de cada situação, desde a interpretação de conteúdos disciplinares até a mediação de interações sociais dentro da escola. Além disso, ao garantir que a comunicação ocorra de forma eficaz e significativa, o intérprete contribui para o pleno acesso ao conhecimento por parte dos alunos surdos, fortalecendo sua participação ativa no processo de aprendizagem.

2. ALGUMAS TIPOLOGIAS DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

2.1. TRADUÇÃO ESCRITA VS. TRADUÇÃO AUDIOVISUAL

Anteriormente, foram apresentadas algumas características da tradução, evidenciando seu papel essencial na promoção do acesso a diferentes conteúdos. Ao aprofundar essa discussão, é possível distinguir entre a tradução escrita e a tradução audiovisual, duas modalidades que exigem habilidades e estratégias específicas. Enquanto a tradução escrita se concentra exclusivamente no texto, a tradução audiovisual envolve a adaptação de diálogos e outros elementos visuais e sonoros para o público-alvo.

Nessa modalidade, aspectos como o sincronismo entre áudio e vídeo desempenham uma função importante na manutenção da fluidez e coerência da mensagem. Além disso, o contexto visual influencia diretamente a recepção do conteúdo, complementando e, em alguns casos, modificando a interpretação do texto traduzido. A seguir, serão exploradas as particularidades da tradução audiovisual, considerando os desafios e as possíveis estratégias que podem ser adotadas.

Atualmente, muitos materiais são elaborados pensando apenas em um público ouvinte, mas a tradução pode possibilitar que mais pessoas tenham acesso a esses materiais. A prática mais comum nas línguas de sinais é a tradução audiovisual, que tem ganhado destaque com os avanços da tecnologia e das mídias digitais. Contudo, ainda existem muitas dúvidas sobre esse tipo de material e as características específicas de uma tradução audiovisual para Libras. Vamos explorar as diferenças e as habilidades necessárias para a realização da Tradução Audiovisual da língua de sinais (TALS)²³.

Uma das principais diferenças entre a tradução escrita e a tradução audiovisual está no contexto e no suporte visual, elementos que influenciam diretamente o trabalho do tradutor. Enquanto a tradução escrita se baseia exclusivamente em palavras, a tradução audiovisual incorpora imagens, vídeos, animações e legendas como parte essencial da construção do significado. Considerar esses elementos é fundamental para garantir que a mensagem seja transmitida de forma clara e acessível ao público. Além disso, a adaptabilidade cultural desempenha um papel central nesse processo, pois a tradução audiovisual não se limita à transposição linguística, mas

SUMÁRIO

23

Nascimento e Nogueira (2019) ao abordar o que é o texto traduzido ou interpretado e o diferenciá-lo do seu *locus* de apresentação propõem essa terminologia para um produto audiovisual que passou por um processo de tradução. Para leitura complementar: <https://periodicos.ufes.br/percurso/article/view/23740>.

também envolve a interpretação e adequação de referências culturais e contextuais presentes nas imagens e no áudio, influenciando diretamente a recepção do público-alvo.

Outro aspecto relevante na tradução audiovisual é a sincronização e o ritmo. A tradução precisa estar alinhada com o áudio e manter uma fluidez compatível com o conteúdo visual, o que exige conhecimento técnico e atenção ao tempo de exibição da mensagem. Além disso, a segmentação linguística se torna um desafio específico dessa modalidade, pois a tradução deve ser dividida em segmentos que correspondam às unidades de significado presentes no vídeo, como cenas, diálogos e outros elementos audiovisuais. Dependendo do produto final, a tradução pode envolver diferentes recursos, como dublagem, narração ou legendagem, exigindo do tradutor habilidades adicionais para garantir que sua versão dialogue adequadamente com os demais componentes do material audiovisual. Esses desafios técnicos demonstram a complexidade da tradução audiovisual, diferenciando-a da tradução escrita, na qual o foco recai exclusivamente sobre o texto.

Uma das grandes vantagens da tradução audiovisual é sua capacidade de alcançar um público mais amplo e permitir que o conteúdo seja acessado e revisitado inúmeras vezes. No ambiente escolar, essa modalidade se torna uma estratégia valiosa para registrar materiais que podem ser reutilizados anualmente, facilitando a aprendizagem e possibilitando um maior engajamento dos estudantes. Além disso, os processos de revisão e a incorporação de imagens e ilustrações complementares ao texto traduzido contribuem para tornar a informação mais clara e acessível, potencializando a compreensão. O domínio dessas habilidades se mostra, portanto, um elemento essencial para atender às demandas do contexto educacional, garantindo que a tradução audiovisual seja utilizada de maneira eficaz na construção do conhecimento.

SUMÁRIO

2.2. DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DA TRADUÇÃO AUDIOVISUAL

A tradução audiovisual é uma área especializada que exige não apenas competências linguísticas, mas também conhecimento técnico para lidar com desafios que vão desde a adaptação cultural até a sincronização com o vídeo. As diferenças culturais entre as comunidades que utilizam Libras e português, por exemplo, podem influenciar diretamente a compreensão de piadas, referências e expressões idiomáticas, tornando essencial que o tradutor pesquise e compreenda ambas as culturas para encontrar soluções apropriadas na língua-alvo.

A adequação temporal também é um fator determinante na tradução audiovisual, uma vez que a sincronização precisa estar alinhada ao tempo de fala e aos movimentos dos personagens para garantir uma experiência fluida ao espectador. A cadência do diálogo, bem como o tom de cada cena – seja dramático, cômico ou emocional –, deve ser preservado na tradução, pois a perda de elementos da prosódia pode comprometer a naturalidade e a coerência da mensagem.

Outro aspecto relevante envolve a adaptação de nomes próprios e locais, que frequentemente demandam estratégias específicas para garantir sua inteligibilidade na língua-alvo. A transliteração, o uso da datilografia ou a adaptação de acordo com a forma mais reconhecida são algumas das soluções utilizadas para evitar confusões e assegurar a compreensão da narrativa. A pesquisa e a atenção aos detalhes são, portanto, aspectos fundamentais para um trabalho de qualidade na tradução audiovisual, garantindo que o conteúdo seja acessível, natural e culturalmente adequado ao público de destino.

Um dos erros mais graves e recorrentes na tradução audiovisual é a falta de revisão e ajustes antes da finalização do material. A revisão é uma etapa fundamental para garantir a qualidade e a consistência da tradução, permitindo a correção de possíveis falhas e a

adequação do texto ao contexto audiovisual. Erros de produção podem comprometer a fluidez da mensagem, prejudicando a experiência do público. Como o material traduzido pode ser acessado por diferentes espectadores e reutilizado em diversas ocasiões, sua qualidade deve ser uma prioridade, assegurando clareza, coesão ao conteúdo.

Além de promover o acesso a uma ampla variedade de conteúdos, a tradução audiovisual desempenha um papel significativo no contexto escolar. Esse recurso permite registrar e revisitar informações de forma dinâmica, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. Para garantir uma experiência satisfatória, é essencial que o profissional invista em formação especializada e atualização constante, aprimorando suas habilidades e conhecimentos técnicos.

No ambiente educacional, o tradutor de Libras-Português pode se deparar com a tradução audiovisual de textos acadêmicos, literários e técnicos, cada um com suas particularidades e exigências. A tradução de textos acadêmicos requer precisão terminológica e clareza, assegurando que conceitos e argumentos sejam transmitidos com exatidão. Já a tradução literária exige sensibilidade estilística e a preservação das nuances linguísticas do texto original. A tradução técnica, por sua vez, demanda conhecimento aprofundado da área específica, além do rigor na pesquisa e na manutenção da coerência terminológica ao longo do material traduzido. Considerar essas especificidades é essencial para garantir um trabalho de qualidade, alinhado às necessidades do público-alvo e às exigências do contexto educacional.

2.3. INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA VS. INTERPRETAÇÃO CONSECUTIVA

Interpretação simultânea e a consecutiva são duas modalidades fundamentais no campo dos Estudos da Interpretação. Conforme

Russo (2010) e Nogueira (2016) a interpretação 'simultânea' implica a transposição oral de uma mensagem em um idioma de origem para uma língua-alvo, enquanto a mensagem está a ser entregue. Por isso, o intérprete tem que ouvir o orador e, ao mesmo tempo, produzir sua própria fala. Isso consiste, basicamente, em transpor uma mensagem de uma língua a outra, quase simultaneamente ao momento de produção do discurso do orador na língua-fonte. Envolve um processo em tempo real do discurso do orador, exigindo alta concentração e agilidade mental do intérprete.

Conforme Pagura (2003) e Santiago (2021), a modalidade 'consecutiva' e suas variações consistem em três etapas principais. A primeira etapa envolve a percepção e o acesso ao texto original, seguida pelo processamento e armazenamento das informações na memória. Por fim, ocorre a manifestação do texto na língua-alvo. No entanto, o intérprete só produzirá a mensagem após o encerramento ou pausa do discurso pelo orador, uma vez que a interpretação ocorre em blocos enunciativos. Nas línguas orais os intérpretes frequentemente utilizam notas como forma de apoio para a realização da interpretação consecutiva.

Devido à natureza visual das línguas de sinais, conforme discutido na unidade anterior, a utilização de notas é inviável. Portanto, a modalidade intitulada 'intermitente' (ou "*sentence-by-sentence*") é frequentemente utilizada. Nessa modalidade, o orador fala uma ou duas frases curtas e faz uma pausa para que suas palavras sejam interpretadas; não há concomitância e não há tomada de notas (Santiago, 2021). A modalidade é mais recorrente em contextos comunitários (ambientes jurídicos, de saúde ou escolares). Esta modalidade recebe pouco ou nenhum prestígio nos Estudos da Interpretação, a modalidade intermitente recebe críticas de pesquisadores, uma vez que, para as línguas orais, a interpretação consecutiva com notas é considerada a mais indicada e a mais comumente realizada por profissionais (Pagura, 2003).

SUMÁRIO

Em contextos educacionais, devido à ausência de sobreposição de línguas, a interpretação simultânea é frequentemente utilizada, essa modalidade facilita a interação entre os participantes de uma situação comunicativa; no entanto as outras modalidades podem também ocorrer, e o intérprete deve estar preparado e devem identificar qual modalidade é a mais adequada ao contexto. Entre as técnicas e estratégias de interpretação, destacam-se a antecipação e a reformulação. A antecipação envolve prever o conteúdo do discurso com base no contexto, enquanto a reformulação permite adaptar o discurso para melhor compreensão na língua-alvo. Na disciplina de “Interpretação Educacional Libras-Português na Educação Bilíngue para Surdos”, essas estratégias serão exploradas mais detalhadamente.

A interpretação requer preparação, conforme Nogueira (2020 p. 331) “a preparação da interpretação contribui e afeta a qualidade da atividade interpretativa”, um ponto de destaque é que na interpretação, sendo realizada de forma simultânea, consecutiva ou intermitente ela sempre deve ocorrer em três fases: antes, durante e depois (Hoza, 2010). Vamos detalhar as atividades que um intérprete pode realizar em cada uma das três fases, esse detalhamento foi proposto de forma que apresente proposta de ações que o profissional pode vir a realizar.

- Antes da interpretação: O intérprete pode revisar os materiais didáticos utilizados pelos professores, como livros, apresentações de slides ou qualquer outro recurso que poderá ser utilizado. É recomendado que se faça uma leitura prévia dos textos, planos de aula e outros materiais para familiarização com o vocabulário e o contexto. Nessa leitura, o intérprete precisa identificar termos técnicos e específicos e buscar compreender seus significados e uso correto em Libras e português. É sempre recomendado que o intérprete mantenha diálogo com os professores

SUMÁRIO

para entender os conteúdos que serão interpretados (ou traduzidos), os objetivos de ensino e qualquer informação específica que possa impactar a interpretação. Na interpretação, verificar os espaços em que a interpretação será realizada também é importante para garantir uma posição adequada para visualização dos alunos que utilizam da interpretação.

- Durante a interpretação: manter o conteúdo preciso e adaptar a interpretação conforme o ritmo e a complexidade da situação, gerenciando pausas e mudanças de tópico. Um aspecto de destaque é manter um ritmo que permita aos alunos acompanharem o conteúdo sem se perderem, adaptando a velocidade da interpretação conforme necessário. Lembre-se, qualquer interpretação tem um público-alvo, e o intérprete no contexto escolar frequentemente conhece bem seu público. Pode ser preciso ajustar a posição durante a interpretação, especialmente em atividades práticas ou dinâmicas de grupo. Uma postura flexível é esperada dos intérpretes nesse contexto. Também pode ser preciso ajustar o nível da linguagem e oferecer esclarecimentos adicionais em momentos de dúvidas, possibilitando a compreensão do conteúdo.
- Depois da interpretação: uma autoavaliação é sempre recomendada. É importante avaliar a própria performance, identificando pontos fortes e áreas para melhoria; para uma melhoria contínua, busque *feedback* com professores e alunos para ajustar futuras interpretações e melhorar a comunicação. Faça anotações e registre os novos termos e conceitos aprendidos. Documente o processo e converse com os professores sobre estratégias de ensino que auxiliaram a interpretação.

3. TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS E DISCURSIVOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

3.1. IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DE GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a presença de diversos formatos e gêneros textuais no cotidiano, ressaltando a necessidade de sua exploração no ambiente escolar. A variedade de textos, desde mensagens simples até narrativas complexas, desempenha um papel essencial na comunicação e na inclusão linguística de pessoas surdas, exigindo estratégias adequadas para sua tradução e interpretação.

Na Educação Básica, a identificação e análise de gêneros textuais pelos estudantes são aspectos fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Esses gêneros abrangem diferentes formas discursivas, como narrativas, descrições, exposições e textos argumentativos, cada um com características e funções específicas. No campo da tradução e interpretação de Libras, a adaptação desses textos para a língua de sinais demanda compreensão aprofundada das particularidades de cada gênero, garantindo que a mensagem seja transmitida de forma coerente e acessível.

A BNCC enfatiza a importância de uma abordagem sistemática no ensino dos gêneros textuais, destacando que a familiaridade com essas estruturas discursivas contribui para a autonomia e a competência comunicativa dos estudantes. A tradução e a interpretação desses gêneros exigem análise crítica, uma vez que diferentes formatos textuais podem impactar a percepção do público e transmitir emoções distintas. A compreensão e a adaptação desses

elementos tornam-se essenciais não apenas para ampliar as habilidades linguísticas dos alunos, mas também para prepará-los para as exigências comunicativas do mundo contemporâneo. Dessa forma, a atuação do tradutor e do intérprete de Libras desempenha um papel central na garantia de acesso à diversidade textual, possibilitando que o público surdo interaja com distintos gêneros e discursos de maneira significativa.

3.2. DESAFIOS DA TRADUÇÃO DE TEXTOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS

A tradução de textos didáticos e pedagógicos apresenta desafios, incluindo a necessidade de adaptar o conteúdo ao nível de compreensão dos alunos, ou seja, ao nível linguístico desses alunos. Muitas vezes, os alunos chegam à escola com atrasos na aquisição linguística, e a exposição a boas traduções pode auxiliar significativamente nesse processo de aquisição de língua.

Além disso, é fundamental considerar as diferenças culturais e contextuais para garantir que o material traduzido seja relevante e acessível ao público-alvo. A tradução deve não só facilitar a compreensão do conteúdo, mas também expor os alunos a diferentes aspectos culturais, enriquecendo sua formação e ampliando seu horizonte cultural.

É possível encontrar bons exemplos de traduções ou interpretações educacionais que consideram esses aspectos culturais e o nível dos estudantes disponíveis na internet. Como forma ilustrativa ao que se está comentando, compartilho um material produzido por estudantes em formação do curso de Bacharelado em Letras: Tradutor e Intérprete de Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em que um gênero textual e discursivo foi traduzido – Acesse aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=0BhhCU1mhWc&t=63s>, perceba as estratégias tradutórias

escolhidas para que o gênero música pudesse ser representado, observe, as escolhas estéticas e de edição que buscaram contribuir para o entendimento do texto.

A tradução de materiais educativos para Libras, como os mencionados anteriormente, contribui significativamente para a fixação de conteúdos e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos surdos. Este tipo de tradução deve levar em conta as especificidades linguísticas e culturais da Libras, garantindo que o conteúdo seja claro e compreensível. Os tradutores e intérpretes de Libras-português, sabem o quão essencial é adaptar o material de maneira que ele faça sentido na língua de sinais. A utilização de recursos visuais e a adaptação do material para suportes multimodais são estratégias para tornar a informação acessível. Incorporar imagens, vídeos e outros recursos visuais não só facilita a compreensão, mas também torna o aprendizado mais envolvente.

Refletir sobre esses desafios permite o aprimoramento das práticas tradutórias, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva. A adaptação cuidadosa dos conteúdos e a aplicação de estratégias adequadas asseguram que os alunos surdos tenham acesso a uma formação de qualidade. A busca contínua por melhorias na tradução educacional fortalece um ambiente de aprendizagem mais equitativo e enriquecedor. Diante dessas questões, o debate sobre a tradução de materiais educativos para Libras permanece aberto, promovendo novas reflexões e oportunidades de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto, exploramos os fundamentos teóricos da tradução e interpretação, destacando a importância dessas

práticas para a comunicação intercultural e acessibilidade. A tradução e a interpretação não são meros atos de transferência linguística, mas processos complexos que envolvem a mediação de culturas, a adaptação de contextos e a resposta a finalidades comunicativas específicas.

Os pressupostos apresentados por Hurtado Albir (2011), que enfatizam a razão de ser da tradução como resultado das diferenças linguísticas e culturais, a finalidade comunicativa, o destinatário que necessita da tradução e as diferentes finalidades comunicativas, são essenciais para compreendermos a função mediadora desses processos. A tradução e a interpretação, ao promoverem o acesso, tornam-se ferramentas fundamentais para a inclusão, especialmente no contexto da educação bilíngue para surdos, onde a tradução entre Libras e português desempenha um papel que contribui efetivamente para a aprendizagem dos alunos.

A definição de tradução destaca suas características: ser um ato de comunicação, uma operação entre textos e um processo mental. Essas características são igualmente aplicáveis à interpretação, embora haja distinções importantes entre as duas práticas, como a imediatividade e efemeridade da interpretação em comparação com a permanência da tradução. A análise das diferenças e semelhanças entre tradução e interpretação revela que, enquanto a tradução permite pausas e consultas a recursos externos, a interpretação exige habilidades de processamento em tempo real, adaptação imediata e compreensão contextual rápida. Essas exigências são ainda mais complexas na tradução e interpretação de línguas de sinais, onde a modalidade gestual-visual impõe desafios.

Observamos também que a competência tradutória envolve uma série de habilidades que vão além do conhecimento linguístico, incluindo competências comunicativas, culturais, da área de estudo, profissionais, psicofisiológicas, interpessoais e estratégicas. Essas competências têm um papel importante no trabalho de tradutores

SUMÁRIO

e intérpretes, especialmente no contexto escolar, onde a precisão terminológica e a adaptação cultural são basilares para a inclusão educacional dos alunos surdos.

Finalmente, a tradução audiovisual e a interpretação simultânea e consecutiva apresentam desafios específicos que exigem abordagens e estratégias distintas. A tradução audiovisual, por exemplo, requer sincronização com o vídeo e adaptação cultural, enquanto a interpretação simultânea demanda alta concentração e agilidade mental. Em suma, a tradução e a interpretação são práticas dinâmicas e contextualmente variáveis que requerem constante atualização de conhecimentos e habilidades. No contexto da educação bilíngue para surdos, essas práticas buscam auxiliar para que o acesso ao conhecimento seja realizado pelos estudantes.

A contínua reflexão sobre os fundamentos teóricos e práticos podem contribuir para enfrentar os desafios que involuntariamente os tradutores e intérpretes podem vir a enfrentar em contextos de educação. A atualização constante, a visitação aos estudos teóricos e aplicados podem auxiliar e proporcionar oportunidade de atualização e aquisição de estratégias, habilidades e conhecimentos que auxiliem no dia a dia no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino; RODRIGUES, Carlos. Henrique. **As funções do intérprete educacional**: entre práticas sociais e políticas educacionais. Bakhtiniana. BAKHTINIANA - REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, v. 13, p. 16-42, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COIMBRA NOGUEIRA, Tiago. **Interpretação em equipe no contexto de conferência**: perfil profissional para formação de intérpretes de Libras-português. 610 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

SUMÁRIO

COIMBRA NOGUEIRA, Tiago. **Intérpretes de Libras-Português no contexto de conferência**: uma descrição do trabalho em equipe e as formas de apoio na cabine. (Dissertação). Mestrado em Estudos da Tradução. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

COIMBRA NOGUEIRA, Tiago. **Atividade de Preparação para Intérpretes de Libras-Português em Conferências**. In: Carlos Henrique Rodrigues, Ronice Muller de Quadros. (Org.). Estudos da Língua Brasileira de Sinais V. 1ed. Florianópolis: Insular, 2020, v. V, p. 331-348.

HURTADO ALBIR, Amparo. **Enseñar a Traducir**: Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa, 1999.

HURTADO ALBIR, Amparo. **A aquisição da competência tradutória**: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, Adriana, MAGALHÃES, Célia. ALVES, Fabio. (Eds.). Competência em tradução: cognição e discurso. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 19- 57, 2005.

HURTADO ALBIR, Amparo. **Traducción y traductología**: Introducción a la traductología. Madrid: Cátedra, 2011.

HURTADO ALBIR, Amparo; RODRIGUES, Carlos Henrique. **A Pesquisa em Didática da Tradução**: evolução, abordagens e perspectivas. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 42, n. 01, p. 1-39, 30 jun. 2022. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/89645/51134>.

KELLY, Dorothy. **Curriculum**. In: GAMBIEN, Yves; VAN DOORSLAER, Luc (Ed.). Handbook of Translation Studies. vol 1. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. p. 87-93, 2010.

PAGURA, Reynaldo. **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, v. 19, n. spe, p. 209-236, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502003000300013>.

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

NASCIMENTO, Vinicius; COIMBRA NOGUEIRA, Tiago. **Tradução Audiovisual E O Direito À Cultura**: O Caso Da Comunidade Surda. PERcursos Linguísticos, [S. l.], v. 9, n. 21, p. 105-132, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/23740>.

SUMÁRIO

RODRIGUES, Carlos Henrique. **A interpretação para a língua de sinais brasileira:** efeitos de modalidade e processos inferenciais. 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/MGSS-9CXQ8L/1/rodrigues__2013__tese_poslin.pdf.

RODRIGUES, Carlos Henrique. **Interpretação simultânea intermodal:** sobreposição, performance corporal-visual e direcionalidade inversa. Revista da ANPOLL, v. 1, p. 129, 2018.

RUSSO, Mariachiara. **Simultaneous interpreting.** In: GAMBIER, Yves; VAN DOORSLAER, Luc (Ed.). Handbook of Translation Studies. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010. p. 333-336.

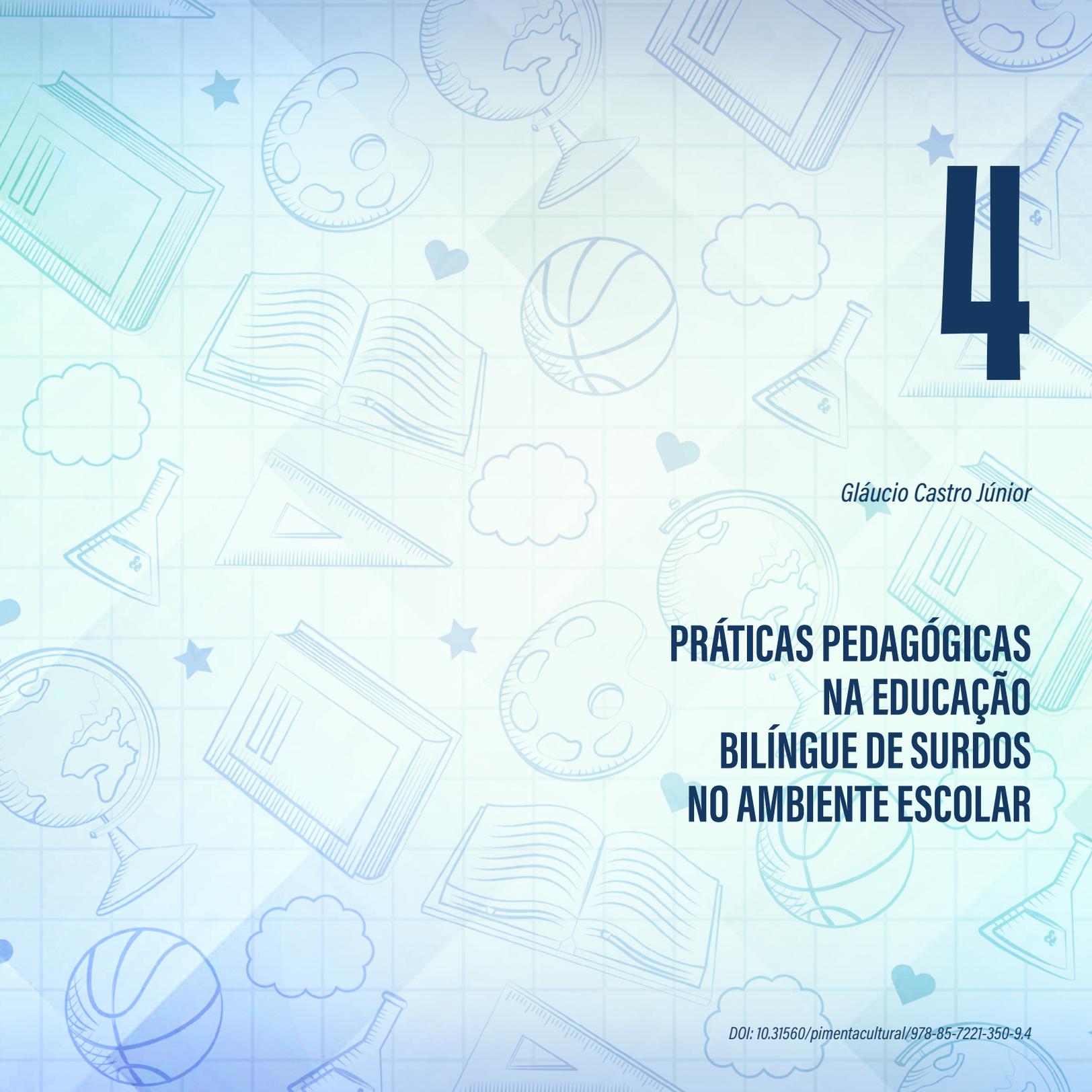
SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. **Palavra, vozes e memória discursiva:** concepções sobre ética do tradutor e intérprete de língua de sinais. 2021. 270 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

SAYWER, David. **Fundamental aspects of interpreter education.** Amsterdam: John Benjamins, 2004.

SEEBER, Kilian. G. **Simultaneous Interpreting.** In: MIKKELSON, Holly; JOURDENAIS, Renée (eds.). Routledge handbook of interpreting. Nova Iorque: Routledge Taylor e Francis. 1. ed., 2015. p. 79-95. Disponível em: 10.1075/bct.72.03ver.

SOBRAL, A. **Dizer o 'mesmo' a outros: ensaios sobre tradução.** São Paulo: Special Book Services Livraria, 2008.

SUMÁRIO



4

Gláucio Castro Júnior

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS NO AMBIENTE ESCOLAR

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9.4

1. PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS E DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

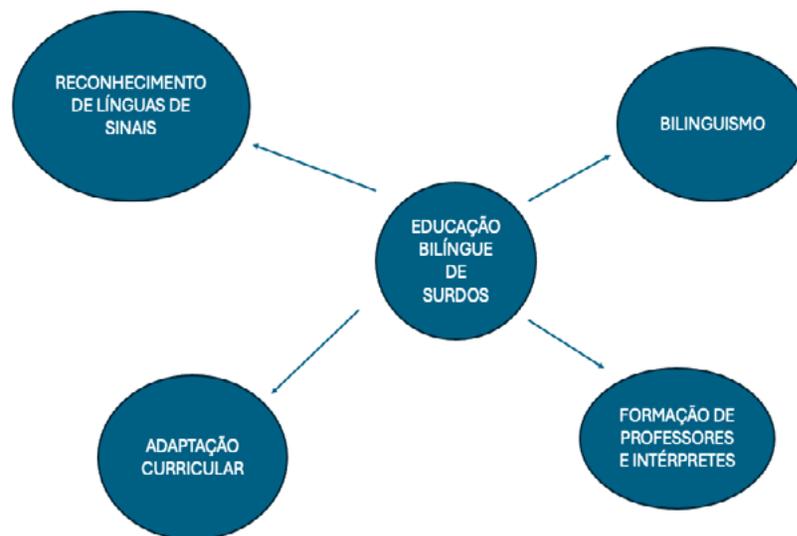
1.1. EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

A educação bilíngue para Surdos é baseada em princípios que reconhecem e valorizam a língua de sinais como a primeira língua dos estudantes Surdos e o português como a segunda língua escrita. Isto é, os princípios são os pontos considerados iniciais para um determinado tema ou questão. Esse modelo educacional visa garantir que os alunos Surdos tenham acesso pleno ao conhecimento e ao desenvolvimento linguístico e cognitivo em um ambiente que respeite e promova sua identidade linguística e cultural. A seguir, apresentamos alguns desses pontos, para iniciarmos nossas discussões e interações:

1. Reconhecimento da Língua de Sinais: A língua de sinais é considerada a primeira língua dos Surdos. A Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005 garantem o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no sistema educacional, promovendo a inclusão e o desenvolvimento linguístico dos alunos Surdos.
2. Bilinguismo: A educação bilíngue implica o uso da Libras e do português escrito, promovendo o desenvolvimento de ambas as línguas. O Decreto nº 5.626/2005 estabelece a obrigatoriedade do ensino da Libras e da formação de professores capacitados em Libras para garantir uma educação de qualidade para Surdos.

3. **Formação de Professores e Intérpretes:** Professores e intérpretes devem ser devidamente qualificados para atuar em ambientes bilíngues. A formação de docentes bilíngues é essencial para proporcionar um ensino adequado e acessível. O Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a formação de professores de Libras e de tradutores e intérpretes de Libras.
4. **Adaptação Curricular:** O currículo deve ser adaptado para atender às necessidades específicas dos alunos Surdos, garantindo que o conteúdo seja acessível e relevante. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reforça a necessidade de adaptações curriculares e metodológicas para assegurar o direito à educação inclusiva. Mais recentemente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi aprimorada para incluir a educação bilíngue de Surdos. A LDB reconhece a importância da Libras como primeira língua dos Surdos e o português escrito como segunda língua, promovendo a oferta de uma educação bilíngue. Alterações introduzidas pela Lei nº 14.191/2021 reforçam esse compromisso, determinando que o ensino da Libras seja incluído nos currículos e que haja formação adequada de professores e tradutores/intérpretes de Libras para atuar nas instituições de ensino. A LDB, portanto, assegura um ambiente educacional inclusivo, respeitando as necessidades linguísticas e culturais dos estudantes Surdos e garantindo-lhes acesso pleno ao conhecimento e à cidadania.

Figura 1 - Princípios Fundamentais da Educação Bilíngue de Surdos



Fonte: Elaboração própria.

1.2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva é fundamentada no princípio de que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou deficiências, devem ter acesso à educação em um ambiente inclusivo que respeite e valorize a diversidade.

A seguir, apresentamos algumas questões que envolvem a educação inclusiva, para iniciarmos nossas discussões e interações:

1. **Direito à Educação:** Todos os estudantes têm direito a uma educação de qualidade em um ambiente inclusivo. A Constituição Federal de 1988 assegura o direito à educação para todos, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) estabelece as diretrizes para a inclusão escolar.

2. **Acessibilidade:** As escolas devem ser acessíveis, garantindo que todos os alunos possam participar plenamente das atividades educacionais. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) estabelece normas gerais e critérios básicos para promover a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência.
3. **Adaptação de Material e Recursos Didáticos:** Materiais e recursos didáticos devem ser adaptados para atender às necessidades dos alunos com deficiência, garantindo o acesso ao conteúdo curricular. A LDB (Lei nº 9.394/1996) prevê a adaptação dos conteúdos curriculares para atender às necessidades dos alunos com deficiência.
4. **Formação Continuada de Educadores:** Professores e educadores devem receber formação continuada em educação inclusiva para estarem preparados para atender às diversas necessidades dos alunos. O Decreto nº 7.611/2011 estabelece a formação continuada de professores como uma das diretrizes para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.
5. **Participação da Comunidade Escolar:** A inclusão deve ser um esforço coletivo que envolve toda a comunidade escolar, incluindo professores, alunos, pais e gestores. A construção de uma cultura inclusiva é essencial para a efetiva implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

Como vimos, a inclusão escolar é um princípio educacional fundamental que visa garantir o acesso equitativo e a participação plena de todos os alunos, independentemente de suas diferenças

individuais, necessidades especiais ou características pessoais. Mais do que apenas uma política, a inclusão escolar promove um ambiente educacional onde todos os alunos são valorizados e respeitados em suas singularidades. Isso envolve não apenas a adaptação física e curricular das escolas para atender às necessidades específicas de cada aluno, mas também a promoção de uma cultura de aceitação, diversidade e igualdade, onde todos os alunos têm a oportunidade de aprender juntos, colaborar e desenvolver todo o seu potencial acadêmico e pessoal.

Esses princípios são fundamentais para promover uma educação que reconheça e valorize a diversidade, garantindo o pleno desenvolvimento e inclusão dos estudantes Surdos e de todos os alunos com deficiências.

Figura 2 - Princípios fundamentais na Educação Inclusiva

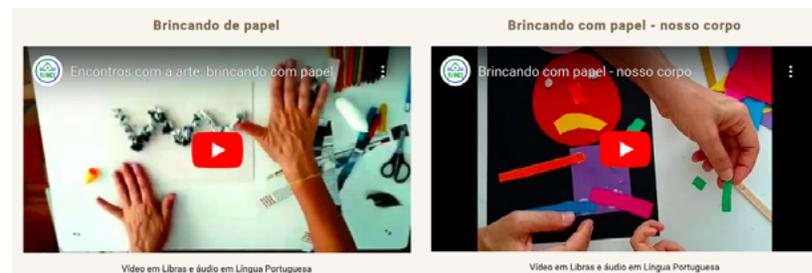


Fonte: Elaboração própria.

1.3. FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS NECESSÁRIAS PARA IMPLEMENTAR PRÁTICAS EFICAZES NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS EM CONTEXTOS ESCOLARES

Para implementar práticas que correspondam ao que se espera na educação bilíngue para Surdos em contextos escolares, é fundamental utilizar ferramentas pedagógicas que facilitem a comunicação e o aprendizado tanto na Língua de Sinais quanto na língua majoritária do país, em nosso país, o português escrito. O uso de recursos visuais e táteis, como vídeos educativos em Libras, permite aos estudantes Surdos acessarem o conteúdo de forma natural e proveitosa. Por exemplo, a utilização de vídeos que explicam conceitos científicos em Libras pode facilitar o entendimento de alunos Surdos em disciplinas como Biologia e Química. A seguir, apresentamos alguns sites que podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas na educação bilíngue de Surdos.

Figura 3 - Materiais infantojuvenis para serem utilizados na Educação Bilíngue de Surdos

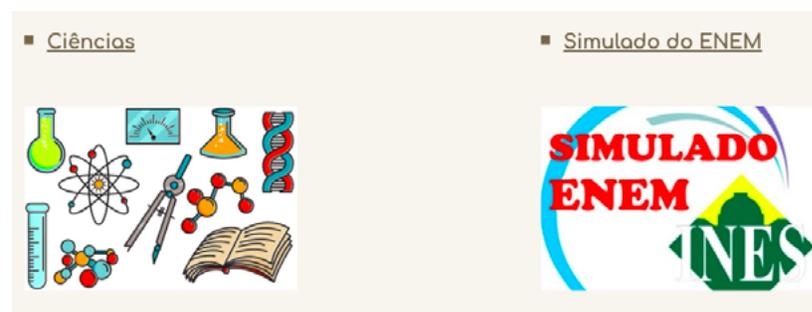


Fonte: *Materiais para crianças*. Disponível em: <<https://debasii.nes.gov.br/materiais-para-crian%C3%A7as>> Acesso em: 06/07/2024.

Materiais didáticos específicos desempenham um papel relevante na educação bilíngue de crianças Surdas, proporcionando uma base sólida para o aprendizado tanto em Libras quanto

em português. Livros ilustrados que combinam texto escrito com imagens explicativas em Libras facilitam o entendimento de conceitos complexos de maneira visual e acessível. Além disso, jogos educativos que promovem a interação e o aprendizado colaborativo são essenciais para o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças Surdas. Esses materiais não apenas ajudam a reforçar habilidades linguísticas e acadêmicas, mas também promovem a autoconfiança e a participação ativa dos alunos Surdos no ambiente escolar.

Figura 4 - Materiais didáticos utilizados na Educação Bilíngue de Surdos



Fonte: Materiais didáticos. Disponível em: <<https://debasi.ines.gov.br/materiais-did%C3%A1ticos>>
 Acesso em: 06/07/2024.

No contexto do ensino de ciências e preparação para o ENEM, a inclusão de videoprovas em Libras marca um avanço significativo para garantir acessibilidade aos estudantes Surdos. Além disso, a organização curricular de materiais e conteúdos realizadas para a educação de Surdos é essencial para atender às necessidades específicas dos estudantes Surdos. Isso inclui a produção de materiais didáticos bilíngues, que combinem Libras e português de maneira integrada. Por exemplo, livros didáticos que apresentam textos acompanhados de vídeos explicativos em Libras ajudam a reforçar o aprendizado linguístico e conceitual dos alunos Surdos.

Os glossários e léxicos bilíngues alfabéticos são ferramentas pedagógicas essenciais na educação bilíngue para Surdos, facilitando o aprendizado e a comunicação em diferentes contextos educacionais. Esses recursos compilam vocabulário específico em Libras e seu equivalente em português, proporcionando aos estudantes Surdos uma referência clara e organizada para ampliar seu domínio linguístico em ambas as línguas. Por exemplo, ao estudar ciências, um léxico bilíngue pode incluir termos técnicos como “CÉLULA” e “MEIO AMBIENTE”, apresentando suas correspondências visuais e gestuais em Libras, o que ajuda a fortalecer a compreensão conceitual e a fluência na língua de sinais.

Figura 5 - Sinais-termo da disciplina Química em Libras



Fonte: Sinalizando Química - SinQui. Disponível em: <<https://debaasi.ines.gov.br/sinqui-sinal%C3%A1rio-de-qu%C3%ADmica>>. Acesso em: 06/07/2024.

Além de serem úteis para os alunos, os glossários e léxicos bilíngues alfabéticos também são recursos valiosos para os professores e intérpretes de Libras. Permitem que esses profissionais atuem nas aulas de maneira mais inclusiva, garantindo uma comunicação precisa e consistente durante as explicações e discussões em sala de aula. Ao disponibilizar esse tipo de recurso, as instituições educacionais promovem a inclusão linguística e valorizam a

diversidade linguística e cultural dos estudantes Surdos, criando ambientes de aprendizagem mais acessíveis e enriquecedores para todos os envolvidos.

A formação adequada dos profissionais que atuam na educação de Surdos, também colabora para o sucesso da educação bilíngue para Surdos. Professores e profissionais que atuam na educação de Surdos precisam ser capacitados não apenas em Libras, mas também em metodologias específicas para o ensino de alunos Surdos, como técnicas de comunicação visual e estratégias de mediação pedagógica. Exemplos incluem programas de capacitação que simulam situações reais de sala de aula e oferecem orientações práticas sobre como adaptar o ensino para diferentes estilos de aprendizagem. Parcerias com intérpretes de Libras são fundamentais para garantir a inclusão e a participação plena dos estudantes Surdos em atividades escolares e extracurriculares. Intérpretes especializados, que têm o papel de traduzir o conteúdo falado para Libras, facilitam a interação social e acadêmica dos alunos Surdos com seus colegas e professores.

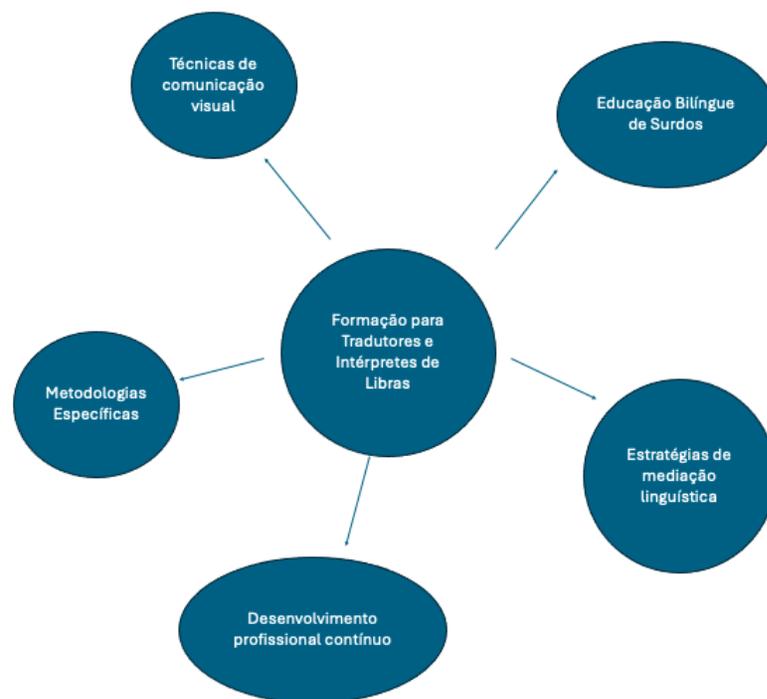
Dessa forma, a formação de tradutores e intérpretes de Libras é fundamental para a implementação de práticas que auxiliam na educação bilíngue para Surdos em contextos escolares. Esses profissionais desempenham uma tarefa importante ao garantir a comunicação fluida entre alunos Surdos e a comunidade escolar, facilitando o acesso ao conhecimento em Libras e português. Investir na capacitação desses profissionais fortalece a inclusão educacional, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e acessível, onde todos os alunos podem participar plenamente das atividades acadêmicas e extracurriculares.

Além disso, a contínua atualização e qualificação dos tradutores e intérpretes de Libras são essenciais para acompanhar as demandas dinâmicas da educação bilíngue. Isso inclui a proficiência

SUMÁRIO

linguística em Libras e em português, o entendimento das melhores práticas pedagógicas e o uso adequado de ferramentas tecnológicas e recursos educacionais bilíngues. Ao promover a formação especializada desses profissionais, as instituições educacionais, além de atender às necessidades específicas dos alunos Surdos, também podem fortalecer a qualidade e a equidade do ensino inclusivo em todo o sistema educacional.

Figura 6 - Temas importantes para a Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras



Fonte: Elaboração própria.

2. RECONHECIMENTO E A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL DA LIBRAS

2.1. PROMOÇÃO E RESPEITO À DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL DA LIBRAS

As Línguas de Sinais são reconhecidas como línguas por apresentarem os mesmos universais linguísticos e aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semântico-pragmáticos encontrados em qualquer outra língua. É importante reconhecer as pessoas Surdas, aquelas que têm a Libras como sua primeira língua e o português escrito como sua segunda língua. Dessa forma, temos uma comunidade usuária de uma língua visual-espacial, que é reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a qual dispõe que:

Art. 1: é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-espacial, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Observa-se uma movimentação no sentido de divulgação da Libras como essencial para o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicossocial e cultural do sujeito Surdo, como evidenciado pelos diferentes programas e cursos de formação ofertados pela Secretaria

de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, através da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos - DIPEBS. Esses programas e cursos de formação profissional tem dentre um dos objetivos conscientizar os próprios Surdos sobre a importância da Libras.

No país, há um movimento em direção à organização da educação bilíngue para Surdos, que consiste no ensino de Libras como primeira língua (L1) e o ensino de português escrito como segunda língua (L2). Para que essa abordagem seja efetiva, é necessário reestruturar as escolas, proporcionando uma educação adequada para os Surdos, onde o sujeito seja educado primariamente na Libras, sua língua materna. Isso implica na expansão do léxico da Libras para abranger novos conceitos que os Surdos encontram durante seu processo educacional. Além disso, devemos investir na formação de profissionais capacitados para ensinar e promover o uso da Libras, visando a expansão e a qualidade do ensino desta língua.

O Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Esse decreto estabeleceu a Libras como referência essencial para atender às diversas necessidades linguísticas dos Surdos no âmbito educacional, além de desempenhar um papel relevante no avanço dos direitos sociais, culturais, educacionais e outros.

A visibilidade significativa alcançada pela Libras hoje não teria sido possível sem a base estabelecida por esse dispositivo legal. O Decreto proporcionou diretrizes e obrigações claras, fundamentais para garantir o uso e a promoção da Libras em diversos contextos, como:

1) **Disciplina curricular: inserção da Libras**

Inicialmente, a obrigatoriedade da inclusão da Libras como disciplina curricular está especificada no Capítulo II, Art. 3º do

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Essa medida é direcionada aos cursos de formação de professores no magistério, tanto no nível médio quanto superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, em instituições de ensino públicas e privadas do sistema federal de ensino e dos sistemas estaduais, municipais e do Distrito Federal (Brasil, 2005). Posteriormente, o parágrafo primeiro do artigo 3º destaca a inclusão obrigatória da Libras em todas as formações de professores, com ênfase nos cursos de Pedagogia e Educação Especial. O segundo parágrafo do capítulo II, Art. 3º do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, estipula que a Libras deve ser oferecida como disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, um ano após a publicação deste Decreto (Brasil, 2005).

2) Professores de Libras

O Art. 4º do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, define que a formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em curso superior de graduação em Letras: Libras ou Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua (Brasil, 2005). A primeira oferta de Licenciatura em Letras-Libras teve início na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em 2006, marcando o pioneirismo nessa formação de professores para o ensino de Libras no Brasil. O curso de Letras: Libras está disponível em todas as regiões do país, enquanto o curso de Letras: Libras/Português como L2 tem uma oferta mais limitada. Para a formação de professores de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, o Art. 5º do decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, estipula que esta deve ocorrer em cursos de Pedagogia ou curso normal superior, com Libras e Língua Portuguesa escrita como línguas de instrução, viabilizando assim a formação bilíngue (Brasil, 2005). É importante ressaltar que entre os Artigos 4 e 5, o parágrafo único e o § 2º do Art. 5º especificam que “as pessoas surdas terão

prioridade nos cursos de formação previstos [...]”. Assim, várias outras conquistas têm sido alcançadas pela comunidade surda, incluindo o aumento da presença de professores Surdos no ensino de Libras.

3) Instrutores de Libras

O Art. 6º do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, define que a formação de instrutores de Libras, no nível médio, deve ocorrer por meio de cursos de educação profissional, formação continuada promovida por instituições de ensino superior e por instituições credenciadas pelas secretarias de educação (Brasil, 2005). Mais uma vez, é enfatizado que “as pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput” (§ 2º). Para certificar tanto os professores sem formação ideal quanto os instrutores, o Decreto estabelece o ProLibras, um exame de proficiência válido por dez anos, necessário para o ensino de Libras. Conforme o Art. 8º do decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o exame de proficiência em Libras avalia a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua, sendo realizado anualmente pelo Ministério da Educação e instituições de ensino superior credenciadas para esta finalidade (Brasil, 2005). Iniciado em 2006, o ProLibras desempenhou um papel fundamental na conformidade com a lei, na utilização e disseminação da Libras, e continua sendo utilizado em processos seletivos e concursos.

4) Acesso das pessoas surdas ao uso e à difusão da Libras e da Língua Portuguesa

O ensino de Libras transcendeu as paredes das associações e do voluntariado, sendo integrado às instituições federais, conforme o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, atividades e conteúdos curriculares desenvolvidos

em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, 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) tradução e interpretação de Libras-Língua Portuguesa; e c) o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas (Brasil, 2005).

Sob a perspectiva da legislação, o ensino e a disseminação da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos, assim como o atendimento educacional especializado, destacam a importância do ensino das línguas envolvidas e seus processos de tradução e interpretação. Isso assegura a Libras como a língua da comunidade surda brasileira, em consonância com o respeito à diversidade linguística e cultural, promovendo uma ruptura com os conceitos tradicionais em algumas práticas e posições na filosofia educacional.

Os debates sobre o direito à educação das pessoas surdas requerem a discussão contínua de conceitos fundamentais que embasam essas políticas educacionais. Marcos históricos como a Lei da Libras, o Decreto 5.626/2005 e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 são peças-chave nesse contexto. Em particular, destaca-se o modelo social da deficiência, que questiona a deficiência como uma questão social e não apenas médica, abordando temas como normalidade, igualdade e diferença através de instrumentos jurídicos de direitos. Este modelo contrasta com o modelo médico da deficiência, que atribui à condição individual a causa principal das desigualdades sociais e das barreiras vivenciadas.

Existem alguns conceitos que sustentam o direito à educação das pessoas com deficiência e surdas, bem como o reconhecimento e a valorização da diversidade linguística e cultural da Libras. Esses conceitos são ilustrados a seguir:

SUMÁRIO

Quadro 1 - Conceitos relacionados à educação bilíngue de Surdos

TERMO	DEFINIÇÃO
Bilinguismo	O uso fluente de duas línguas. No contexto da surdez, o bilinguismo refere-se à capacidade de se comunicar tanto na Língua de Sinais Brasileira (Libras) como primeira língua - L1 quanto na língua portuguesa escrita como segunda língua - L2.
Educação Bilíngue para Surdos	Um modelo educacional que utiliza a Libras como língua materna e a língua portuguesa escrita como segunda língua para o ensino de alunos Surdos. Esse modelo reconhece a Libras como uma língua completa e autônoma, e visa promover o desenvolvimento bilíngue dos alunos Surdos, garantindo-lhes acesso à cultura e conhecimento em ambas as línguas.
Inclusão Linguística	O processo de garantir que todas as pessoas tenham acesso à linguagem e à comunicação, independentemente de suas diferenças linguísticas. No contexto da surdez, a inclusão linguística significa garantir que as pessoas surdas tenham acesso à Libras e à língua portuguesa em todos os âmbitos da vida, incluindo a educação, o trabalho, a saúde e a cultura.
Diversidade Cultural Surda	A riqueza e variedade de culturas e identidades presentes na comunidade surda. A diversidade cultural surda é composta por diferentes grupos linguísticos, étnicos, religiosos e sociais, cada um com suas próprias tradições, valores e formas de expressão.
Comunidade Surda	Um grupo social formado por pessoas surdas que compartilham uma língua, cultura e identidade próprias. A comunidade surda é um espaço de apoio, pertencimento e resistência, onde as pessoas surdas podem se conectar umas com as outras e lutar por seus direitos.
Identidade Surda	O reconhecimento de si mesmo como uma pessoa surda, com direito à sua própria língua, cultura e comunidade. A identidade surda é um processo individual e social que se constrói ao longo da vida, através da interação com a comunidade surda e com a cultura surda.
Direitos Linguísticos	O direito de usar a própria língua em todos os âmbitos da vida, sem discriminação ou constrangimento. No contexto da surdez, os direitos linguísticos incluem o direito à educação em Libras, o direito à interpretação de Libras em serviços públicos e privados, e o direito à participação na vida pública em Libras.
Políticas de Acessibilidade Linguística	Políticas públicas que visam garantir a acessibilidade à linguagem e à comunicação para todas as pessoas, incluindo as pessoas surdas. Essas políticas podem incluir medidas como a oferta de ensino de Libras, a formação de intérpretes de Libras, a produção de materiais em Libras e a adaptação de espaços físicos para atender às necessidades das pessoas surdas.
Ensino de Libras	O processo de ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para pessoas surdas e ouvintes. O ensino de Libras pode ser realizado em escolas, universidades, centros de ensino de Libras e outros espaços.

TERMO	DEFINIÇÃO
Literatura em Libras	A produção literária em Língua Brasileira de Sinais (Libras), que inclui contos, poemas, peças teatrais e outros gêneros literários. A literatura em Libras é uma forma de expressão artística que permite às pessoas surdas contarem suas histórias, suas experiências e sua visão de mundo.
Tecnologias Assistivas para Libras	Ferramentas e recursos tecnológicos que facilitam a comunicação e o acesso à informação para pessoas surdas. As tecnologias assistivas para Libras podem incluir softwares de reconhecimento de Libras, legendas em Libras e dispositivos de amplificação auditiva.
Capacitação de Professores em Libras	A formação de professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A capacitação de professores em Libras é fundamental para garantir a qualidade do ensino para alunos Surdos e para promover a inclusão linguística nas escolas.
Capacitação de Intérpretes e Tradutores de Libras	A capacitação de intérpretes e tradutores de Libras é essencial para facilitar a comunicação entre pessoas Surdas e não-surdas, atuando como mediadores linguísticos em diversos contextos. Além de possuírem habilidades sólidas em Libras e na língua alvo, como o português, esses profissionais precisam de sensibilidade cultural para compreender as nuances das comunidades Surdas e não-surdas. A capacitação contínua também serve para manter-se atualizado com novas tecnologias e práticas, garantindo precisão e adequação na interpretação e tradução, promovendo assim a inclusão social, educacional e profissional das pessoas Surdas.
Pesquisa em Libras	A investigação científica sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que aborda aspectos como a gramática, a fonologia, a semântica e a pragmática da língua.

Fonte: Elaboração própria.

Este quadro apresenta uma visão geral dos termos relacionados ao contexto da Libras e sua promoção como uma língua culturalmente diversa.

2.2. ATUAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES EDUCACIONAIS EM MODELOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS E BILÍNGUES

A educação inclusiva reconhece a diversidade humana e visa assegurar que todos tenham acesso e participação plena no

processo educacional. No contexto dos alunos Surdos, a inclusão linguística é decisiva para garantir que eles tenham acesso à Libras e à Língua Portuguesa em todas as atividades escolares. Nesse cenário, os tradutores e intérpretes educacionais desempenham um papel fundamental ao mediar a comunicação entre alunos Surdos, ouvintes, professores e outros membros da comunidade escolar. Sua atuação contribui para criar um ambiente educacional inclusivo e acessível, onde todos os alunos podem se comunicar, aprender e participar plenamente do processo educativo.

Os tradutores e intérpretes educacionais desenvolvem uma atuação importante em modelos educacionais inclusivos e bilíngues, onde a diversidade linguística é valorizada e promovida para facilitar o acesso e a participação de todos os alunos. Em ambientes inclusivos, esses profissionais atuam como mediadores linguísticos, facilitando a comunicação entre alunos Surdos e ouvintes, bem como entre esses alunos e os professores. Eles são essenciais para garantir que os alunos Surdos tenham acesso pleno à informação, instrução e interação social dentro da escola.

Os tradutores e intérpretes educacionais precisam de habilidades linguísticas sólidas em Libras e português, mas também de conhecimento cultural e sensibilidade para compreender as necessidades específicas dos alunos Surdos. A capacitação contínua assegura que estejam atualizados com as melhores práticas de interpretação e tradução, adaptando-se às necessidades individuais dos alunos e às mudanças no ambiente educacional.

A atuação dos tradutores e intérpretes educacionais em modelos educacionais inclusivos e bilíngues é essencial para promover a igualdade de acesso, a participação ativa e o sucesso acadêmico dos alunos Surdos. Eles desempenham um papel vital na construção de um ambiente educacional onde a diversidade linguística é valorizada e onde todos os alunos têm a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

SUMÁRIO

2.2.1. Tradução e Interpretação: diferenças e funções

É importante diferenciar os papéis de tradutores e intérpretes educacionais. Os tradutores são responsáveis pela tradução de textos escritos em Libras para a língua portuguesa, ou vice-versa. Já os intérpretes realizam a tradução simultânea ou consecutiva da fala em Libras para a língua portuguesa, ou vice-versa.

A tradução e a interpretação entre a Libras e o português envolvem habilidades específicas que atendem às diferentes necessidades comunicativas dos Surdos em contextos variados. A interpretação é frequentemente utilizada em tempo real, onde o intérprete traduz verbalmente o que está sendo expresso em Libras para o português falado e vice-versa. Esse processo acontece em situações como aulas, conferências ou consultas médicas, garantindo que os Surdos tenham acesso imediato à informação e possam participar ativamente das interações.

Por outro lado, a tradução é mais utilizada para converter textos escritos de um idioma para o outro, facilitando o acesso dos Surdos a materiais didáticos, documentos jurídicos ou literários. Um exemplo prático é a tradução de livros didáticos escritos em português para vídeos ou recursos visuais em Libras para estudantes Surdos. Essa abordagem permite que os Surdos tenham acesso ao mesmo conteúdo educacional de seus colegas ouvintes, mas de uma maneira visual e linguística que seja mais acessível e compreensível para eles.

As diferenças entre tradução e interpretação refletem as técnicas utilizadas, mas também as habilidades necessárias para cada função. Enquanto os intérpretes precisam ser ágeis e precisos na compreensão e transmissão instantânea de mensagens, os tradutores devem ser proficientes na linguagem escrita e capazes de transmitir ideias complexas de forma clara e culturalmente adequada. Ambos os papéis são fundamentais para garantir que

a comunicação entre Surdos e ouvintes seja eficaz e inclusiva em diferentes contextos sociais e educacionais.

A atuação dos tradutores e intérpretes educacionais ainda enfrenta alguns desafios, como a falta de profissionais qualificados, a precarização das condições de trabalho e a necessidade de maior reconhecimento da importância de seu trabalho. No entanto, há também perspectivas positivas, como o crescente reconhecimento da importância da inclusão linguística na educação e o desenvolvimento de novas tecnologias que podem auxiliar na tradução e interpretação.

A atuação dos tradutores e intérpretes educacionais é essencial para a construção de uma educação inclusiva e de qualidade para alunos Surdos. Através de seu trabalho, esses profissionais contribuem para a quebra de barreiras linguísticas e para a promoção da participação plena dos alunos Surdos no processo educacional. Dessa forma, é importante considerarmos alguns aspectos:

Quadro 2 - Aspectos importantes para a consolidação da acessibilidade linguística na educação bilíngue de Surdos

É importante destacar que a inclusão linguística não se limita à presença de tradutores e intérpretes educacionais. É preciso que toda a comunidade escolar esteja comprometida com a valorização da Libras e com a criação de um ambiente acessível e acolhedor para alunos Surdos.

A formação de tradutores e intérpretes educacionais de qualidade é fundamental para garantir a efetividade da inclusão linguística na educação. É necessário que os cursos de formação desses profissionais abordem as especificidades da educação de Surdos e da tradução e interpretação em contextos educacionais.

As políticas públicas devem garantir a implementação de medidas que promovam a inclusão linguística na educação, como a oferta de ensino de Libras para professores e outros profissionais da educação, a contratação de tradutores e intérpretes educacionais qualificados e a produção de materiais educativos em Libras.

Fonte: Elaboração própria.

A inclusão linguística de alunos Surdos e das pessoas Surdas é um processo contínuo que exige o compromisso de toda a

sociedade. Através da valorização da Libras, da formação de profissionais qualificados e da implementação de políticas públicas adequadas, podemos construir uma educação mais justa e inclusiva para todos os alunos, incluindo os alunos Surdos.

2.3. ADAPTAÇÃO CURRICULAR E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Para a educação bilíngue de Surdos, a adaptação curricular desempenha um papel decisivo na promoção de um ambiente de aprendizagem efetivo. Aqui estão alguns pontos positivos e negativos dessa prática:

Quadro 3 - Pontos positivos da adaptação curricular

A adaptação curricular permite que os alunos Surdos tenham acesso ao currículo de maneira que atenda às suas necessidades específicas de aprendizagem, garantindo igualdade de oportunidades educacionais.

Ao adaptar o currículo para incluir tanto a Libras quanto o português escrito, a escola reconhece e valoriza a diversidade linguística dos alunos Surdos, promovendo uma educação que respeita sua língua materna e a segunda língua.

A adaptação curricular permite que os professores personalizem o ensino para atender aos estilos de aprendizagem e às habilidades individuais dos alunos Surdos, proporcionando uma experiência educacional mais eficaz e significativa.

Ao integrar elementos culturais da comunidade surda e adaptar o currículo para refletir experiências de vida surdas, a escola promove um ambiente inclusivo onde os alunos se sentem valorizados e compreendidos.

A adaptação curricular pode enfatizar o desenvolvimento de habilidades específicas, como competências comunicativas em Libras e proficiência em português escrito, preparando os alunos Surdos para uma participação plena na sociedade.

Fonte: Elaboração própria.

Dessa forma, o **Acesso à aprendizagem**, permite que todos os alunos aprendam e se desenvolvam no seu próprio ritmo;

promove a inclusão e a participação de todos os alunos no processo educacional e reduz o risco de evasão escolar e abandono. Já o **Desenvolvimento de competências**, permite que os alunos desenvolvam suas habilidades e potencialidades de forma individualizada, promove a autonomia e a autoconfiança dos alunos e prepara os alunos para os desafios do mundo real. Uma boa **Qualidade do ensino inclusivo e bilíngue**, melhora a qualidade do ensino e da aprendizagem para todos os alunos, torna o ensino mais produtivo e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e críticos. A **Inclusão social**, promove a inclusão social e o respeito à diversidade, combate à discriminação e o preconceito e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Os **Benefícios para a família de um ambiente inclusivo e bilíngue**, reduz o estresse e a ansiedade dos alunos e suas famílias, melhora a comunicação entre a escola e a família, fortalece o vínculo entre pais e filhos, promove a orientação e apoio à família sobre como auxiliar o aluno em casa, contribui para a participação da família no processo de ensino-aprendizagem e consolida a construção de uma parceria entre escola e família. A **Promoção da diversidade**, busca o reconhecimento e valorização das diferenças individuais e a construção de uma escola mais inclusiva e diversa.

A adaptação curricular na educação bilíngue de Surdos representa uma abordagem fundamental para promover inclusão e equidade educacional. Ao garantir acesso equitativo ao currículo, respeitar a diversidade linguística e cultural da Libras, personalizar o ensino para atender às necessidades individuais dos alunos Surdos, e promover o desenvolvimento de competências essenciais, como habilidades comunicativas e proficiência em línguas, a adaptação curricular melhora a qualidade da educação oferecida e fortalece a identidade e o bem-estar dos estudantes Surdos. Estes aspectos positivos facilitam a participação plena dos alunos Surdos na sociedade, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

SUMÁRIO

Quadro 4 - Pontos negativos da adaptação curricular

A adaptação curricular exige planejamento detalhado e recursos adicionais, o que pode sobrecarregar os professores e as instituições educacionais, especialmente em contextos com poucos recursos.

Muitos professores podem não estar preparados para implementar efetivamente adaptações curriculares para alunos Surdos, resultando em desafios na execução adequada das estratégias educacionais.

Políticas educacionais inflexíveis ou falta de suporte administrativo podem dificultar a implementação de adaptações curriculares eficazes, limitando o potencial impacto positivo na aprendizagem dos alunos Surdos.

Escolas com recursos limitados podem enfrentar dificuldades em fornecer adaptações curriculares adequadas, resultando em disparidades na qualidade da educação entre diferentes contextos escolares.

A avaliação do progresso dos alunos Surdos em um currículo adaptado pode ser complexa, requerendo métodos de avaliação sensíveis às suas necessidades linguísticas e culturais para garantir uma medição justa e precisa do aprendizado.

Fonte: Elaboração própria.

Para superar os desafios na implementação da educação bilíngue para Surdos, é essencial abordar diversas frentes. A complexidade na implementação pode ser mitigada através de políticas educacionais claras e apoio governamental consistente, que promovam a inclusão da Libras como língua de instrução e garantam recursos adequados para capacitação de professores e adaptação curricular. A falta de formação adequada pode ser enfrentada com programas de desenvolvimento profissional contínuo, workshops e parcerias com instituições especializadas na área de educação de Surdos, focando na capacitação de professores e intérpretes.

As barreiras administrativas, como burocracia e falta de apoio institucional, podem ser superadas com liderança comprometida e políticas inclusivas que priorizem a acessibilidade e a equidade educacional. A desigualdade de recursos entre diferentes instituições pode ser reduzida através de políticas de distribuição equitativa de recursos financeiros e materiais, garantindo que todas as escolas tenham acesso aos mesmos padrões de qualidade educacional.

Os desafios na avaliação de alunos Surdos requerem métodos de avaliação próprios para a sua especificidade, que considerem as questões linguísticas e culturais da Libras, além de garantir a participação de intérpretes educacionais qualificados durante os processos avaliativos. Incorporar tecnologias assistivas e práticas pedagógicas inovadoras também pode facilitar uma avaliação mais precisa e justa, promovendo o sucesso educacional e o desenvolvimento integral dos alunos Surdos, como por exemplo, a elaboração de videoprovas em Libras.

A eficácia da adaptação curricular na educação bilíngue de Surdos depende significativamente do comprometimento com políticas inclusivas, formação adequada de professores e alocação de recursos suficientes para apoiar a implementação dessas práticas educacionais.

2.4. O TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS COMO AGENTE DE DIVULGAÇÃO DA CULTURA SURDA

Começamos este item com a seguinte discussão: “[...] Junto a estes Ouvintes, os Surdos estão alcançando um maior respeito e encontram mais espaço para a construção simbólica da cultura Surda. Esses Ouvintes, além de narrar e defender a alteridade Surda, também entram na causa social Surda, incentivando-os para a política da diferença e para a conquista de seu espaço cultural” (Perlin; Quadros, 2006, p. 182).

A Cultura Surda é um universo amplo e complexo, composto por costumes, valores, crenças, história, língua e arte próprias, que se desenvolvem ao longo de gerações. Essa identidade singular se manifesta em diversos aspectos da vida da comunidade surda, moldando sua visão de mundo e forma de se comunicar, integrar e se expressar.

No centro dessa cultura está a Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma língua visual-espacial rica em gramática, sintaxe e vocabulário, que permite aos surdos se comunicarem de forma plena e autônoma. A Libras é mais do que apenas um meio de comunicação; é a base da identidade surda, conectando indivíduos e transmitindo valores, conhecimentos e tradições através das gerações.

Nesse contexto, o tradutor e intérprete de Libras assume um papel fundamental como ponte entre a comunidade surda e a sociedade ouvinte. Através da tradução e interpretação, esses profissionais possibilitam a comunicação eficaz entre pessoas com diferentes línguas e culturas, promovendo a inclusão social e o respeito à diversidade.

O papel do tradutor e intérprete de Libras vai além da mera tradução de palavras. É preciso compreender as nuances culturais de cada comunidade, suas formas de expressão e seus valores. Ao atuar como mediador intercultural, o profissional contribui para derrubar barreiras de comunicação e promover o diálogo entre diferentes grupos.

Ao traduzir e interpretar textos e eventos, o tradutor e intérprete de Libras torna a cultura surda acessível à sociedade não surda, combatendo estereótipos e preconceitos. Através de seu trabalho, esses profissionais contribuem para a visibilidade da comunidade surda e para o reconhecimento de sua língua e cultura como patrimônios linguísticos e culturais valiosos.

O trabalho do tradutor e intérprete de Libras é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao promover a comunicação e o diálogo entre diferentes culturas, esses profissionais contribuem para a ruptura de barreiras sociais e para a construção de um mundo onde a diversidade seja respeitada e valorizada.

SUMÁRIO

A Cultura Surda é um universo rico e complexo que merece ser reconhecido e valorizado. O tradutor e intérprete de Libras, ao atuar como mediador intercultural e promotor da cultura surda, desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

3. PENSANDO O PLANEJAMENTO DE AULAS ACESSÍVEIS E AS ESTRATÉGIAS

3.1 PROFISSIONAIS E ENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Compreender os conceitos fundamentais da educação de Surdos é o primeiro passo essencial para a capacitação e o desenvolvimento de projetos e atividades voltadas para esse público. Os profissionais Surdos desempenham diferentes papéis como pesquisadores, pois são eles que vivenciam as dificuldades, anseios e necessidades específicas dessa educação. Suas experiências diretas proporcionam contribuições valiosas que informam tanto as práticas educacionais quanto às políticas públicas voltadas para a valorização da Libras, uma língua visual-espacial essencial na comunicação de Surdos e de ouvintes que a dominam.

A atualização e a reformulação dos conceitos tradicionais são urgentes e demandam a participação ativa de profissionais engajados com as questões de ensino-aprendizagem e políticas de inclusão. A valorização da Libras como uma língua legítima e a compreensão de sua importância cultural e linguística são fundamentais para redefinir o cenário educacional dos Surdos. Isso requer um conhecimento multidisciplinar e uma formação diversificada dos

profissionais, permitindo uma base epistemológica sólida que sustente as práticas educativas inclusivas e adequadas às necessidades da comunidade Surda.

Os profissionais habilitados para o trabalho com Surdos precisam documentar e compartilhar as suas experiências. O registro dessas práticas enriquece o repertório de conhecimento da área e promove a disseminação de boas práticas educacionais. Essa troca de experiências contribui significativamente para o desenvolvimento contínuo da educação bilíngue de Surdos, promovendo a inclusão social efetiva e a participação plena na sociedade, combatendo as adversidades enfrentadas por minorias.

Para garantir a inclusão social das pessoas Surdas e o pleno desenvolvimento de suas capacidades, as escolas devem se organizar em torno de três critérios principais: promover a interação por meio da língua de sinais, valorizar conteúdos escolares que considerem a perspectiva Surda e estabelecer uma relação íntegra entre conteúdo e cultura surda. Essas diretrizes respeitam a diversidade linguística e cultural da comunidade Surda e fortalecem os alicerces de uma educação verdadeiramente inclusiva e igualitária.

Implementar um modelo educacional bilíngue para Surdos envolve uma série de considerações fundamentais que abrangem desde a formação de profissionais até a adaptação curricular e a gestão dos recursos disponíveis. Um dos pilares desse modelo é o papel essencial dos tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa. Estes profissionais facilitam a comunicação entre alunos Surdos e não-surdos e contribuem para uma mediação linguística durante todo o processo educacional. Eles garantem que os conteúdos acadêmicos sejam acessíveis aos estudantes Surdos, traduzindo e interpretando de forma precisa e contextualizada.

Além dos tradutores e intérpretes, a presença de professores Surdos de Libras é fundamental para proporcionar um

SUMÁRIO

ambiente linguístico enriquecido e culturalmente integrado. Esses profissionais contribuem para a divulgação da língua de sinais e são modelos linguísticos e culturais para os alunos Surdos, promovendo uma identidade Surda positiva e uma conexão com a Comunidade Surda mais ampla.

O professor bilíngue, seja Surdo ou ouvinte, desempenha um suporte no ensino de conteúdos acadêmicos através das duas línguas, Libras e português. Sua formação especializada permite uma abordagem pedagógica adaptada às necessidades linguísticas dos alunos Surdos, garantindo que possam acessar os conteúdos do currículo.

No contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), as salas de recursos multifuncionais para Surdos proporcionam um espaço dedicado ao suporte individualizado. Preferencialmente, esses ambientes contam com a presença de professores bilíngues e, idealmente, de professores Surdos, oferecendo um suporte educacional que valoriza e fortalece o uso da Libras como primeira língua e facilita a transição para a língua escrita.

Superar desafios como a complexidade na implementação de um modelo bilíngue, a falta de formação adequada dos profissionais, barreiras administrativas e a desigualdade de recursos requer um compromisso contínuo com a formação especializada, o desenvolvimento de políticas inclusivas e a alocação adequada de recursos financeiros e humanos. A avaliação contínua dos alunos Surdos, adaptada às suas necessidades específicas e à diversidade linguística e cultural, também é essencial para garantir o sucesso do modelo educacional bilíngue e a inclusão plena dos estudantes Surdos na comunidade escolar e na sociedade em geral.

O professor Surdo de Libras é um profissional que atua especificamente para proporcionar às crianças surdas condições ideais para adquirir e desenvolver a Libras como sua primeira língua.

SUMÁRIO

Ele ensina a língua de sinais e promove um ambiente propício para que os estudantes Surdos vivenciem a língua de forma natural e culturalmente integrada à Comunidade Surda.

O professor Bilíngue é tanto um profissional Surdo quanto ouvinte que se dedica a proporcionar condições para que os alunos Surdos adquiram conteúdo das diferentes disciplinas da educação básica ou do atendimento educacional especializado. Seu papel inclui o ensino dos conteúdos curriculares e o suporte na mediação entre a língua de sinais e a língua escrita, facilitando a aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes Surdos.

Dessa forma, a proposta bilíngue na educação de Surdos enfatiza o acesso primordial da criança Surda à Libras, promovendo a vivência e aprendizado dessa língua através do contato com a comunidade Surda. O desenvolvimento na Libras é fundamental para a aprendizagem da segunda língua, em nosso caso o português na sua forma escrita, a qual é ensinada na escola como parte integrante do currículo educacional.

3.2. EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS E ATIVIDADES

Um aspecto fundamental desse planejamento é a consideração da diversidade linguística e cultural da comunidade surda, priorizando o uso e a valorização da Libras como língua natural dos alunos Surdos. Ao adotar uma abordagem bilíngue, as aulas devem ser estruturadas de modo a integrar tanto a Libras quanto o português, proporcionando um ambiente de aprendizagem rico e estimulante.

No planejamento de aulas acessíveis, é essencial que os professores utilizem recursos visuais e táteis que complementem a comunicação em Libras. Isso inclui o uso de materiais didáticos

adaptados, como vídeos com legendas, imagens ilustrativas, diagramas e outros recursos visuais que ajudem na compreensão dos conceitos apresentados. Tais estratégias facilitam o acesso ao conteúdo e promovem a participação ativa dos alunos Surdos no processo educacional.

Além dos recursos visuais, a preparação das aulas deve considerar a necessidade de adaptações curriculares que levem em conta as especificidades linguísticas dos alunos Surdos. Isso pode envolver a tradução prévia de materiais para Libras, a utilização de sinais específicos para termos técnicos ou conceitos abstratos, e a elaboração de atividades que incentivem a prática e o uso da língua de sinais de maneira contextualizada.

Outro aspecto do planejamento de aulas acessíveis é a formação contínua dos professores em metodologias inclusivas e no uso adequado da Libras. Professores bilíngues ou com formação específica em Libras têm um papel fundamental ao implementar estratégias pedagógicas que promovam a interação e a comunicação eficaz entre alunos Surdos e ouvintes. Esses profissionais estão preparados para adaptar o currículo escolar de forma a atender às necessidades individuais dos alunos Surdos, garantindo que todos tenham acesso equitativo ao ensino e às oportunidades educacionais.

Além disso, o planejamento de aulas acessíveis deve incluir a colaboração estreita com intérpretes educacionais, quando necessário, para garantir a tradução simultânea e eficiente do português para Libras e vice-versa. Esses profissionais desempenham a mediação linguística durante as aulas, assegurando que os alunos Surdos possam acompanhar o conteúdo de forma equivalente aos seus colegas ouvintes.

Para maximizar a eficácia do planejamento de aulas acessíveis, é importante que os educadores estejam abertos ao feedback dos alunos Surdos e de suas famílias. Esse diálogo constante

SUMÁRIO

permite ajustes contínuos nas estratégias pedagógicas e no ambiente de aprendizagem, garantindo que as necessidades individuais dos alunos sejam atendidas de maneira integral e inclusiva.

Por fim, o planejamento de aulas acessíveis deve incorporar atividades que promovam a autonomia e a autoconfiança dos alunos Surdos, incentivando sua participação ativa nas atividades escolares e na construção de conhecimento. Essa abordagem fortalece a identidade surda dos alunos, preparando um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor para todos os estudantes.

O espaço político-legislativo de construção das escolas bilíngues para Surdos contribui para a formação cidadã, destacando-se pela contribuição dos sistemas educacionais secundários na sociedade em geral. A escola, como instituição secular, tem como objetivo atender às necessidades do indivíduo no que tange à aquisição de conhecimento, promovendo sua integração social por meio da conscientização crítica e política para intervenção na sociedade.

As escolas bilíngues são definidas pelo uso da Libras como língua de instrução primária, enquanto o português é ensinado como segunda língua após a aquisição da primeira. Ao longo dos anos, o Brasil avançou consideravelmente em sua legislação educacional, especialmente com a implementação da Lei n. 10.436/2002, que estabelece o ensino de Libras nas escolas. Este marco legal impulsionou o crescimento significativo das escolas bilíngues no país, visando melhor atender às necessidades dos alunos Surdos.

A interação entre escola e sociedade facilita a formação integral do indivíduo, proporcionando uma visão abrangente sobre sua capacitação e profissionalização, com a criação de atividades inclusivas que abordam aspectos sociais, étnicos e políticos. A luta contínua pela qualidade na política linguística e educação bilíngue é uma batalha histórica, intensificada pelo Movimento Surdo e pela defesa das escolas bilíngues diante de desafios como ameaças de fechamento.

SUMÁRIO

A mobilização em defesa das escolas bilíngues de Surdos enfatiza seu papel como espaços construtores de conhecimento e não segregadores, contrariando visões equivocadas de segregação atribuídas por alguns setores do Ministério da Educação. Essas instituições são fundamentais para formar cidadãos conscientes, capazes de exercer seus direitos e cumprir seus deveres na sociedade, promovendo assim uma verdadeira inclusão social e educacional (Campello; Rezende, 2014, p. 89).

3.3. DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

A educação bilíngue representa um novo perfil no cenário educacional brasileiro ao proporcionar aos educandos Surdos a oportunidade de adquirir conhecimentos das disciplinas específicas por meio da tradução e do ensino de Libras. Segundo Luck (2014, p. 96), “a escola é um pilar da sociedade, sua missão emana dos resultados oriundos do trabalho árduo e constante, ou seja, o êxito da escola se manifesta pela tarefa de natureza qualitativa que esta exerce nas relações interpessoais do convívio escolar”.

O reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio oficial de comunicação e expressão da comunidade Surda, estabelecido pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, marcou o início de uma série de iniciativas para garantir seu uso e disseminação, legitimando as interações comunicativas na língua utilizada pela comunidade Surda no Brasil. Em um marco significativo, o Ministério da Educação (MEC) introduziu pela primeira vez provas em vídeo traduzidas para Libras no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), realizado em 2017.

Além do reconhecimento da Libras, a legislação também reconhece “outros meios de expressão associados a ela”, como os

sistemas de escrita de sinais, incluindo o *SignWriting*. O Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei de Libras e a Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098/00), estabelece um planejamento linguístico que enfatiza a educação bilíngue para Surdos, com Libras como primeira língua e português escrito como segunda língua.

A educação bilíngue em Libras e português como segunda língua também é respaldada pelo Plano Nacional de Educação e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), assim como pela recente atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Este modelo educacional visa não apenas a alfabetização e o letramento em Libras, mas também práticas sociais permeadas pela língua de sinais, incluindo sua escrita.

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) destaca a importância da produção e circulação de artigos científicos em Libras, promovendo a língua de sinais como uma língua acadêmica válida tanto para a produção quanto para a disseminação do conhecimento. Nesse contexto, o poder público é incentivado a apoiar a adaptação e produção de artigos científicos acessíveis em Libras, seja em formato de vídeo ou escrita de sinais.

Devemos refletir sobre o papel da Libras e sua promoção pelo poder público para facilitar a circulação do conhecimento em língua de sinais nos âmbitos acadêmico, científico, cultural e social.

O Decreto nº 5.626 de 22/12/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, em seu capítulo VI, artigo 22 determina que se organize, para a inclusão escolar:

- I – escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos Surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
- II – escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos Surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou

SUMÁRIO

educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos Surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa.

Em sua pesquisa, Andrade e Góes:

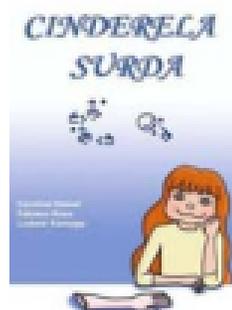
Constataram que os Surdos têm pouco contato com o material escrito fora da escola e, quanto à leitura, além do pouco contato, preferem ler revistas com fotos, que possibilitam a compreensão, pois uma de suas maiores dificuldades é com o vocabulário (Andrade e Góes *apud* Fernandes, 2008, p. 82).

Prometi (2013, p. 30) demonstra que a falta de vocabulário em Libras dificulta aos Surdos adquirirem conceitos científicos ou técnicos, assim como a compreensão do conteúdo abordado em sala de aula. O vocabulário é um dos aspectos mais importantes na aprendizagem de uma língua, tanto na L1 quanto L2. Deste modo, uma estratégia de compreender a efetivação da Libras na produção bilíngue dos Surdos e analisar alguns materiais disponíveis na educação de Surdos. A história do Patinho Surdo é um exemplo. Veja a seguir, a imagem que retrata a história:



Fonte: Rosa e Karnopp (2005).

Outras histórias são as seguintes:



Fonte: Hessel, Rosa, Karnopp (2003).



Fonte: Silveira, Rosa, Karnopp (2003).

A Rapunzel Surda tematiza o uso da língua de sinais e sua importância para a Comunidade Surda. Assim, podemos considerar que a metodologia que atende aos aspectos da Cultura Surda, é a educação bilíngue. Esta possibilita aos Surdos condições de participação ativa na sociedade através de sua língua natural (Libras) e com o ensino-aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Dessa forma, o currículo da escola bilíngue de Surdos, precisa envolver:

Quadro 5 - Desenvolvimento do currículo que contemple as práticas Pedagógicas na Educação Bilíngue de Surdos

CURRÍCULO VISUAL
CULTURA SURDA
CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES SURDAS
ENSINO DE LIBRAS COMO L1 PARA SURDOS
ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES
ENSINO DE PORTUGUÊS ESCRITO COMO L2 PARA SURDOS
LITERATURA SURDA E ARTE SURDA
CONTEÚDOS MEDIADOS NA LÍNGUA DE INSTRUÇÃO: LIBRAS

Fonte: Elaboração própria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após discutir diversos aspectos fundamentais da educação bilíngue para Surdos e a importância da Libras no contexto educacional brasileiro, é essencial refletir que a implementação da educação bilíngue para Surdos representa um avanço significativo no reconhecimento e na valorização da diversidade linguística e cultural no Brasil. A Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005 foram marcos importantes que garantiram o reconhecimento da Libras como língua da comunidade Surda, promovendo não apenas a inclusão linguística, mas também social e educacional.

A formação e capacitação de profissionais, como tradutores e intérpretes educacionais, contribuem para o sucesso da educação bilíngue. Esses profissionais desempenham um papel fundamental na mediação entre a língua de sinais e a língua escrita, facilitando o acesso dos estudantes Surdos ao conhecimento acadêmico e garantindo um ambiente educacional inclusivo.

A adaptação curricular na educação bilíngue apresenta desafios, mas também oportunidades para a personalização do ensino, considerando as necessidades individuais dos alunos Surdos. A flexibilidade e criatividade na elaboração de materiais e metodologias são essenciais para atender às especificidades linguísticas e culturais dos estudantes, promovendo um aprendizado significativo e acessível.

Contudo, é imprescindível superar as barreiras administrativas e a desigualdade de recursos que ainda são obstáculos para a efetivação da educação bilíngue no país. A falta de investimento e a distribuição desigual de recursos educacionais podem comprometer a qualidade do ensino oferecido aos Surdos, prejudicando o acesso equitativo à educação de qualidade.

Por fim, é necessário um comprometimento contínuo dos órgãos governamentais, das instituições educacionais e da sociedade

SUMÁRIO

civil para garantir a plena implementação das políticas de educação bilíngue. Isso inclui a promoção de mais pesquisas, o fortalecimento de políticas públicas inclusivas e o incentivo à participação ativa da comunidade surda na construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e acessível a todos.

A educação bilíngue para Surdos amplia as oportunidades educacionais, mas também fortalece os direitos linguísticos e culturais dessa comunidade, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sônia M. A. Rodrigues de; GÓES, Maria Cecília Rafael de. Considerações sobre a reflexividade de alunos Surdos frente à linguagem escrita. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 1, n. 2, p. 7-16, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Resultado da Sistematização dos Trabalhos da Câmara Técnica “O Surdo e a Língua de Sinais”**. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria dos Direitos da Cidadania/CORDE, 1996.

_____. **Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 11 jun. 2024.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 2**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf. Acesso em: 11 jun. 2024.

_____. **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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 11 jun. 2024.

SUMÁRIO

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação 2014-2024. Ministério da Educação. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2024.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 11 jun. 2024.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento Surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

FERNANDES, Sueli. É possível ser surdo em português? Língua de Sinais e escrita: em busca de uma aproximação. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 1999.

HESSEL, C. ROSA, F. KARNOPP, L. **Cinderela Surda**: ULBRA, 2003.

LUCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**, 168 págs., Ed. Vozes, Petrópolis, RJ. 2014.

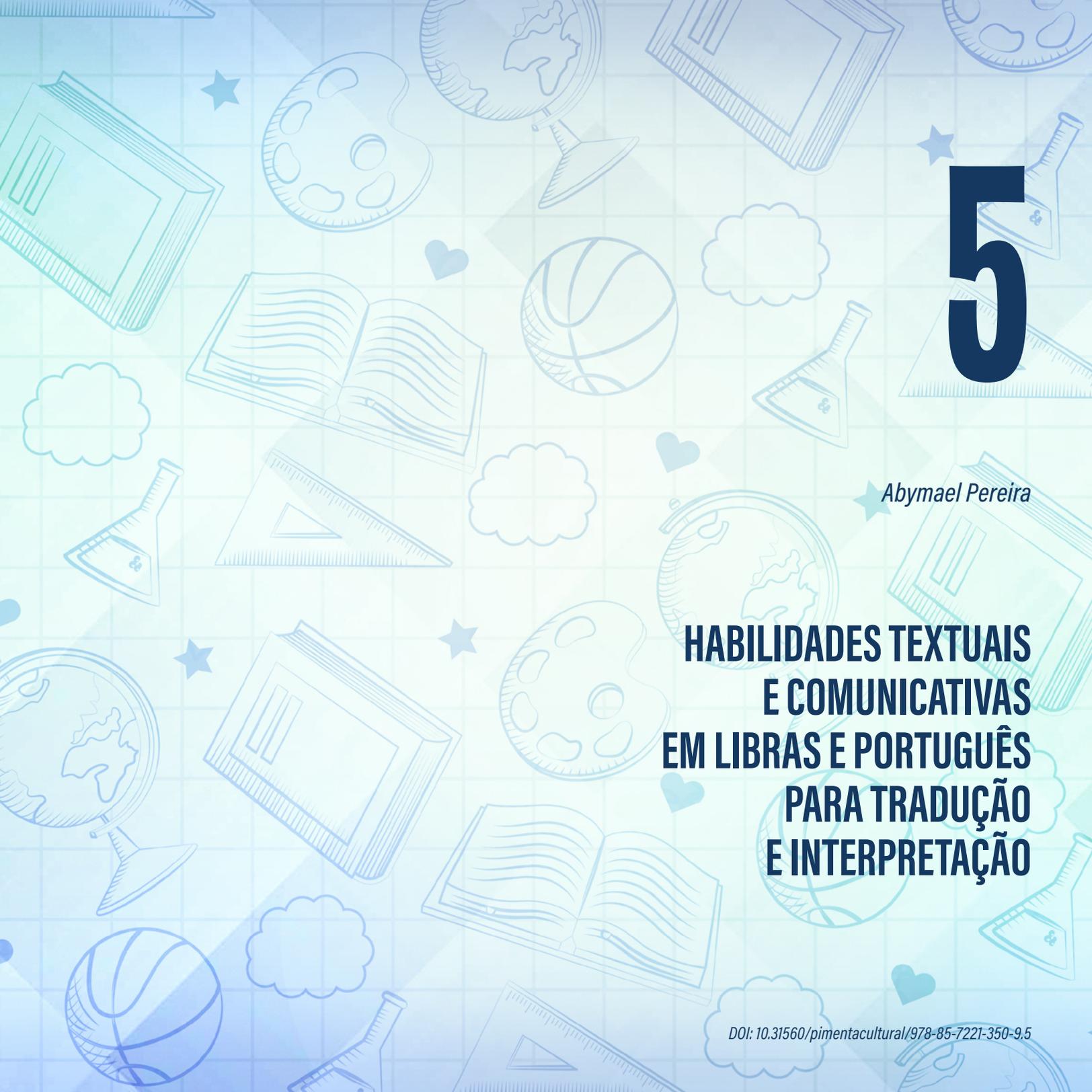
PERLIN, Gladis. QUADROS, Ronice Muller de. **OUVINTE**: O OUTRO DO SER SURDO. Estudos Surdos I / Ronice Müller de Quadros (org.). – [Petrópolis, RJ]: Arara Azul, 2006.

PROMETI, Daniela. **Glossário bilíngue da Língua de Sinais Brasileira**: criação de sinais dos termos da música. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.

ROSA, F. KARNOPP, L. **Patinho Surdo**. Canoas: ULBRA, 2005.

SILVEIRA, C. Hessel. ROSA, F. KARNOPP, L. **Rapunzel Surda**. Canoas: ULBRA, 2003.

SUMÁRIO

The background is a light blue grid with various educational icons scattered throughout. These icons include books (both closed and open), a globe, a paint palette, a basketball, a thought bubble, a flask, a ruler, a heart, and stars. The overall theme is education and learning.

5

Abymael Pereira

HABILIDADES TEXTUAIS E COMUNICATIVAS EM LIBRAS E PORTUGUÊS PARA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9.5

1. ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS INTEGRADAS NA PRODUÇÃO TEXTUAL

Para desenvolver competências no contexto da tradução e interpretação, especialmente quando se trata da Libras - Língua Portuguesa, não se pode depender apenas de “dons” ou afinidades naturais. Outrossim, é necessário adotar estratégias claras e didáticas, o que não se refere a fórmulas prontas, mas a ações testadas e comprovadas que corroboram diretamente na prática tradutória e interpretativa, levando em consideração a tradução e interpretação como atos comunicativos.

Ao discutir competências integradas à produção textual, aborda-se vários aspectos essenciais, dentre eles, os linguísticos, os comunicativos e os culturais. Se, ao traduzir um material de História do Brasil para Libras, é necessário lidar com terminologias, traduzi-las com elementos da língua, como sinais-termo ou construções sintáticas que exponham a estrutura lógica do texto. Isso envolve, principalmente, respeitar a gramática e os componentes linguísticos da Libras para garantir que o conteúdo seja compreendido pelo público-alvo, os estudantes surdos.

Dominar as habilidades linguísticas e textuais é fundamental para uma tradução ou interpretação “bem-sucedida”. Isso inclui a habilidade de expressão falada e/ou sinalizada e a produção de textos (escritos e/ou sinalizados) em seus diversos gêneros. Para melhor entender, nos próximos parágrafos expor-se-á brevemente sobre habilidades e competências.

Habilidades são qualidades ou características que o profissional possui para executar uma tarefa. No entanto, essas habilidades não são apenas inatas, elas podem ser aprimoradas e desenvolvidas.

SUMÁRIO

Por outro lado, competências referem-se ao uso planejado e estratégico dessas habilidades para realizar uma tarefa. São conhecimentos aprendidos/adquiridos que podem ser aplicados diretamente à prática. Ora, se em uma interpretação-voz (Libras para a Língua Portuguesa), pode-se ter uma voz bonita e bem entonada, mas se não souber transformar uma pergunta retórica em uma afirmativa em português ou ajustar a retórica e o vocabulário ao contexto, suas habilidades não significaram ter competência.

Gil (2001) define habilidade como “[...] a capacidade de utilizar adequadamente o conhecimento adquirido, transformando-o em prática efetiva na resolução de problemas e na realização de atividades” (p. 59). Isso significa que, embora as habilidades sejam importantes, a competência se revela na utilização prática e bem-sucedida dessas habilidades em contextos reais.

Quando se fala de competência textual, refere-se a um conceito central na educação e comunicação, essencial para produzir e interpretar textos de forma adequada ao contexto. Não há processo de ensino-aprendizagem ou comunicação sem essa competência textual. Ela envolve não só a capacidade de criar textos coerentes e coesos, mas também a habilidade de compreender e analisar diversos textos.

Neves (2000) define competência textual como a capacidade de produzir textos coesos e coerentes, que atendam aos propósitos comunicativos e contextuais desejados (Neves, 2000). Vejamos o que outros autores discorrem sobre. Koch (2002) e Marcuschi (2008), respectivamente afirmam que a:

[...] competência textual envolve o domínio de mecanismos linguísticos e discursivos que permitem ao falante ou escritor produzir textos coerentes e coesos, adequados à situação comunicativa (Koch, 2002, p. 47).

Competência textual refere-se ao conjunto de habilidades que um sujeito desenvolve para lidar eficazmente

SUMÁRIO

com textos, compreendendo tanto a produção quanto a recepção, em diferentes contextos e gêneros (Marcuschi, 2008, p. 22).

E sobre o desenvolvimento dessa, Geraldi (1997) expõe que *desenvolver a competência textual é capacitar o sujeito a agir discursivamente em diferentes situações sociais, mobilizando conhecimentos de língua, de gêneros e de mundo* (Geraldi, 1997, p. 112).

Numa abordagem, mais cognitiva, Faraco (2009), afirma que a competência textual "*compreende a capacidade de organizar ideias de forma lógica e articulada, atendendo às exigências dos diferentes gêneros textuais e contextos comunicativos*" (Faraco, 2009, p. 91). Além disso, Fiorin (2000) ressalta a importância de uma abordagem crítica da linguística textual, que considera a interação indissociável entre o texto e seu contexto.

Portanto, competência integrada na produção textual é a habilidade de criar e interpretar/compreender textos de maneira coesa e coerente, levando em conta diferentes gêneros textuais, contextos comunicativos e nuances culturais. Isso é de suma importância para qualquer tradução e/ou interpretação bem-sucedida. De maneira prática, seguem algumas estratégias levadas em conta para desenvolvimento da competência textual, tanto em português quanto em Libras.

- **Práticas de leitura e análise:**

Para desenvolver a competência textual, a leitura diversificada e sua análise são essenciais. Expor-se a diferentes gêneros e estilos textuais ajuda aos profissionais Tradutores e Intérpretes de Libras - português a melhor entender, de forma crítica, as características de cada tipo de texto e a aprimorar suas habilidades para produzi-los adequadamente. Lemos (2006) sugere que, ao ler textos variados, devemos realizar atividades analíticas que explorem tanto a estrutura quanto a intenção comunicativa dos textos.

Sobre essa leitura de forma crítica, Venuti (1995), aborda como um ponto relevante no processo tradutório, pois permite ao tradutor compreender as nuances e implicações culturais que devem ser consideradas na recriação do texto em outra língua (Venuti, 1995).

Se, como leitores, de Língua Portuguesa, lê-se artigos científicos, crônicas, editoriais, literaturas, conteúdos educacionais e pessoais, para observar e praticar suas características distintas, em Libras é necessário fazer tal qual, analisando vídeos de diferentes gêneros — como histórias em quadrinhos, apresentações, discursos políticos, artigos, aulas, narrativas pessoais, etc. — para que, com isso, o Tradutor e Intérprete tenha mais facilidade de compreender e utilizar os vocábulos/sinais e estruturas de acordo com o gênero e o contexto comunicativo.

Enfatiza-se que, não dá para ser um tradutor literário sem ser um leitor ávido de literatura. Afinal, um bom tradutor/intérprete é, antes disso, um exímio leitor. E, sempre que possível, ler sua tradução (ou se, gravado, assistir suas interpretações) para uma autoanálise. Bassnett (2002) corrobora tal afirmativa ao considerar a prática de leitura comparativa entre o texto de partida e o texto de chegada como essencial para o tradutor, pois envolve uma análise detalhada das estruturas linguísticas e culturais, que são fundamentais para uma tradução bem-sucedida (Bassnett, 2002).

Ousa-se afirmar que a tradução e a interpretação não podem existir sem uma leitura crítica e uma análise textual, práticas essenciais para o profissional tradutor e intérprete, pois garantem a precisão e a equivalência ao texto original. A leitura crítica permite identificar nuances e sutilezas do texto original, enquanto a análise textual assegura que todos os aspectos do conteúdo sejam devidamente compreendidos e transmitidos.

- **Coesão e coerência:**

Resumidamente, coesão refere-se às regras gramaticais e linguísticas a serem utilizadas, enquanto a coerência refere-se

a articulação e planejamento das ideias lógicas bem como dos conteúdos do texto/mensagem. Koch (2002) considera a coerência como a relação lógica e semântica que assegura a unidade de sentido de um texto. Para o tradutor, é fundamental manter essa coerência, mesmo que isso signifique adaptar certas estruturas ao contexto cultural da língua-alvo (Koch, 2002).

Para garantir que um texto seja coeso e coerente, necessário é seguir algumas regras, que incluem, o uso apropriado de conectores, repetições e sinônimos. Compreender e aplicar essas regras ajuda a construir argumentos lógicos e a garantir que o texto seja claro e de leitura agradável. Além disso, identificar e corrigir possíveis falhas na escrita é essencial para aprimorar a qualidade do texto e da interpretação-voz. E quando se refere a essa direcionalidade de interpretação e/ou tradução, é essencial o cuidado para que não apresente falas incoerentes e sem coesão, e tudo aquilo que um discurso de fala em língua portuguesa exige ou minimamente espera.

Para House (1997), na tradução, o desafio não é apenas transferir palavras, mas preservar a coerência, que envolve a continuidade do sentido no texto traduzido. Uma tradução deve manter a coerência interna do texto, a fim de garantir que o leitor da língua-alvo perceba a mesma lógica que o leitor da língua de origem (House, 1997). É com o domínio da coesão e coerência que o tradutor e intérprete consegue assegurar que o texto alvo flua de maneira tão natural quanto o texto de partida. Pensando na Libras, a coesão pode ser alcançada através de práticas de sinalização que utilizam marcadores espaciais, principalmente a nível sintático, e toda possibilidade de simultaneidade que a Libras proporciona. Esses marcadores ajudam a conectar diferentes acontecimentos em um enunciado, expondo a organização espacial dos fatos (coesão) facilitando a compreensão uma vez que está coeso.

SUMÁRIO

- **Desenvolvimento de habilidades comunicativas:**

Por definição, as habilidades comunicativas são as capacidades que uma pessoa tem para se expressar em diferentes contextos e situações. Envolvendo além da competência linguística gramatical, o uso da língua para interação social, transmitindo toda e qualquer necessidade comunicativa.

Estas habilidades incluem as competências gramaticais, sociolinguísticas, discursivas e estratégicas, todas fundamentais para a tradução, pois o tradutor deve “[...] adaptar o discurso às normas culturais e linguísticas da língua-alvo” (Canale; Swain, 1980).

As habilidades comunicativas compreendem a capacidade de articular ideias de forma clara, concisa e adaptada ao contexto comunicativo, considerando as particularidades de cada situação e interlocutor. Aplicando a prática de tradução e interpretação, as habilidades comunicativas auxiliam na garantia do sentido, prosódia e nuances culturais.

Nas ideias de House (1997), o profissional tradutor e intérprete deve desenvolver estas habilidades comunicativas ao ponto de que lhe permitam a sensibilidade cultural e pragmática, objetivando garantir que o texto/mensagem de partida seja transmitido de forma adequada ao novo público, respeitando as diferenças culturais e linguísticas (House, 1997, p. 112). Subsidiando essa ideia, Munday (2016) compreende que o desenvolvimento de habilidades comunicativas é relevante para os tradutores, pois envolve a capacidade de entender o significado implícito e o contexto do texto original e recriá-lo na língua-alvo de forma que preserve o efeito comunicativo (Munday, 2016).

Deve-se lembrar da importância de desenvolver essas competências que nos auxiliam no uso efetivo da língua, no processo de tradução e na comunicação intercultural. Pensar em formas de adaptação do texto ao público-alvo e ao contexto é relevante para uma comunicação adequada com os destinatários da tradução e/ou

interpretação. Se o tradutor e intérprete não se comunica bem na/nas línguas/línguas de trabalho, não produzirá traduções e interpretações que se comuniquem com seus públicos-alvo.

- **Consideração do contexto cultural:**

Compreender o contexto cultural é essencial para a produção e interpretação textual. O processo de formação de profissionais tradutores e intérpretes de Libras Português, deve promover a consciência cultural e auxiliar estes a adaptarem textos/mensagens às normas, especificidades e expectativas culturais. Uma vez que, para Venuti (1995), a tradução não é uma simples transposição de palavras, mas uma negociação cultural. O tradutor deve considerar o contexto cultural do texto original e do texto traduzido para garantir que a mensagem seja 'fiel' e relevante para o público-alvo (Venuti, 1995).

Sem entrar no mérito do conceito de fidelidade no processo tradutório, pois não é o nosso escopo, o profissional tradutor e intérprete deve ser sensível às diferenças culturais entre a Libras e a língua portuguesa e, deve se esforçar para buscar formas de transmitir o mesmo impacto informacional, emocional e cultural do texto alvo, transcendendo a simples ideia de equivalências de palavras. Logo, podemos afirmar que o contexto cultural desempenha questões centrais na tradução e interpretação, pois, faz com que o profissional não crie apenas pontes linguísticas e sim culturais para então apresentar um produto capaz de comunicar seus leitores.

Caso contrário, conforme destacado por Bassnett (2002), corre-se o risco de a tradução levar em conta não apenas as palavras do texto original, mas também as conotações culturais e as implicações sociais dessas palavras. Ignorar o contexto cultural pode resultar em uma tradução que, embora correta linguisticamente, falhe em comunicar o significado pretendido (Bassnett, 2002).

Vale ressaltar que quando se fala do contexto cultural, não se está referenciando ao imaginário folclórico cultural, problematizando,

por exemplo, apenas as questões culturais da literatura amazônica ou dos cordéis do nordeste, mas sim, até mesmo um texto que por mais simples que seja, é exposto a alguém que não domina a língua (na maioria dos casos) tão pouco as formas culturais e multiculturais dessa língua, precisará ser alvo das devidas adaptações culturais. Um exemplo muito claro, e de forma muito simplória, na língua portuguesa diz-se 'depois de amanhã' e na Libras diz-se 'amanhã depois'.

Esse exemplo ilustra o impacto da modalidade e da experiência visual dos sujeitos surdos e da Libras, destacando as diversas formas de expressão envolvidas. A reflexão de práticas que exploram temas culturais específicos e a forma como esses temas são abordados em diferentes tipos de textos é valioso. Essa análise contribui para uma compreensão mais profunda das influências culturais na produção textual e/ou na comunicação falada/sinalizada.

Em Libras, é igualmente importante explorar a cultura surda e aplicar normas culturais específicas na produção de textos. Isso inclui criar enunciados que respeitem e exponham as regras e formas linguísticas da Libras. Devemos nos perguntar sempre "como a Libras expressa isso?" E ao adotar essa reflexão, o profissional debruça-se sobre uma perspectiva cultural diária na reformulação entre o par linguístico.

Vale a pena propor aqui duas reflexões. A primeira, refere-se ao fato de que muitos dos profissionais Tradutores e Intérpretes de Libras-Português - TILP, foram convocados ao exercício por uma demanda necessária e até mesmo urgente do povo surdo brasileiro. E muitos desses profissionais (aqui refere-se aos ouvintes) ainda não tinham pleno domínio das habilidades e competências comunicativas em Libras, nem em língua portuguesa, apesar de ser sua língua materna.

Então, tem-se um cenário em que existe um "pular etapa" sem ter a competência comunicativa e já o exercício da competência

SUMÁRIO

tradutória e principalmente a interpretativa. Ressalta-se que, para que a tradução e/ou interpretação seja boa, é necessário o uso da/das língua/línguas na comunicação (envolvendo questões linguísticas e culturais) precisa ser de excelência. Não que os profissionais com esse perfil citado não façam boas traduções/interpretações, mas muitos dos equívocos, falhas e erros encontrados decorrem da falta das habilidades levantadas e citadas.

A segunda situação refere-se ao cenário oposto, onde os profissionais TILP demonstram uma comunicação avançada em Libras, utilizando elementos linguísticos como a marcação espacial, sintáticos, de sinalização e de concordância, além de dominar a Língua Portuguesa com o uso correto das conjugações verbais e da prosódia. No entanto, quando a sinalização ou a fala (ou a escrita) é resultado de um processo de tradução ou, especialmente, de interpretação, podem ocorrer falhas e/ou equívocos nas habilidades e competências linguísticas e textuais. Isso se deve às dificuldades na reformulação entre as línguas. Se esses profissionais fossem expressar o mesmo texto/mensagem sem a mediação da tradução ou interpretação, apresentariam uma performance superior nas suas habilidades comunicativas.

Logo, esse cenário demonstra a falta de mais competência tradutória e/ou interpretativa para conseguir praticar esses processos como ato comunicativo.

Dito isto, o desenvolvimento de competências integradas na produção textual, tanto em Língua Portuguesa quanto em Libras, é essencial para a expressão desse par linguístico, tanto na comunicação quanto nos processos de tradução e interpretação. E para o aprimoramento dessas competências, é essencial focar em leitura e análise, coesão e coerência, habilidades comunicativas e contexto cultural. A aplicação dessas estratégias em ambos os contextos linguísticos e culturais contribuirá significativamente para uma formação de profissionais cada vez mais capazes de

SUMÁRIO

produzir e traduzir/interpretar textos e falas de forma competente, hábil e adequada. Pois entende-se que as competências integradas na produção textual são condições indispensáveis e necessárias para que se tenham habilidades textuais e comunicativas para a tradução e interpretação de Libras-Português.

2. FATORES EXTRATEXTUAIS E INTRATEXTUAIS NA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

2.1. FATORES EXTRATEXTUAIS NA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

Dentre muitas divisões e subdivisões para uma melhor didática de como encarar uma tradução e/ou interpretação, tem-se essa que divide o produto a ser traduzido e/ou interpretado em extra e intratextuais. O primeiro, como o próprio nome já sugere, refere-se aos elementos que estão fora do texto e que afetam diretamente a sua produção, interpretação e compreensão. Esses fatores incluem o contexto histórico, social e cultural, além da autoria e do receptor do texto. Eles são essenciais, pois ajudam a entender por que um texto pode ser interpretado de maneiras diferentes e como o contexto externo contribui para a construção do significado. Muitas vezes, eles também influenciam as estratégias de tradução e interpretação devido ao seu impacto cultural nas línguas envolvidas.

De forma prática, expomos a seguir com base na autora Rigo (2015), que se baseia em Nord (1991), o destaque de alguns pontos essenciais nos fatores extratextuais, porém aqui, enfatizar-se-á à educação básica, a saber:

- **Perfil do emissor:** Inicialmente, é de extrema importância considerar o perfil do emissor, sua identidade cultural, status acadêmico e intenções (motivações) que influenciam como o texto/discurso deve ser traduzido/interpretado. O profissional deve estar atento a esses aspectos para garantir que o propósito do autor esteja presentemente marcado nos processos tradutórios e interpretativos.
- **Receptor e público-alvo:** Conhecer o público-alvo é fundamental, pois este desempenha um papel central no processo de tradução/interpretação, devendo influenciar diretamente as tomadas de decisões do profissional, o permitindo ajustar do texto traduzido/interpretado para atender às expectativas, necessidades e características específicas daqueles que irão recebê-lo. Acrescentamos aqui, importantes afirmações de autores como Venuti (1995) e Bassnett (2002) que, respectivamente, declaram que:

[...] a tradução deve ser orientada para o público-alvo, garantindo que o texto traduzido seja acessível e relevante, ao mesmo tempo em que preserva a essência do original (Venuti, 1995, p. 19).

[...] o tradutor deve ter uma compreensão clara de quem é o público-alvo para garantir que a tradução seja eficaz e apropriada, respeitando as diferenças culturais e as expectativas do leitor (Bassnett, 2002, p. 30).

Os autores ajudam na afirmativa do quanto o público-alvo influencia todas as etapas do processo de tradução/interpretação. Basicamente, seria, tem-se “algo para traduzir/interpretar”, mas o “para quem” determinará o “como traduzir/interpretar”.

- **Intenção e motivo:** Ter a compreensão da intenção do autor e o dever de ser claramente refletido na tradução/interpretação. A intenção pode ser encontrada quando se

pergunta 'para que fez isso?', e o motivo quando questiona 'por que fez isso?'. Sobre isso, Bassnett (2002) expõe que saber e distinguir intenção e motivo do autor auxilia o profissional *não apenas a replicar o conteúdo, mas também a captar o espírito e a força que motivaram a criação da obra* (Bassnett, 2002, p. 45).

- **Meio de registro e publicação:** Aqui, tem-se um ponto bem específico para os profissionais da Libras, o uso de tecnologias audiovisuais para registrar textos em Libras implica garantir a qualidade do vídeo e a adaptação adequada para a forma escrita em português. Os estudos sobre videoregistros, a disponibilidade de videoprovas, ajudam a reproduzir padrões desses registros. Porém ainda se faz necessário aprofundar sobre os métodos de tradução, para não correr a prática de uma interpretação planejada e gravada.
- **Tempo:** Aqui o foco maior refere-se à tradução e não sobre a interpretação, pela própria natureza específica dos dois processos. O tempo disponível para a tradução e os prazos são fatores importantes. A reformulação intralingual quer seja do texto para o vídeo ou do vídeo para texto pode exigir ajustes no ritmo e na estrutura da informação. Muitas traduções apresentariam mais qualidade e o status de melhores, caso tivessem um tempo maior para serem executadas. Então pensar sempre no tempo como um aliado é algo a ser lembrado na negociação de uma tarefa tradutória.

Ainda com as contribuições de Nord (2012), tem-se sua proposta de um excelente modelo facilitador que se aplica aos elementos acima apresentados, a autora esboça o seu modelo no seguinte quadro:

Quadro 1 - Modelo de análise pré-translativo de Nord (2012)

	Perfil do texto-base	Transferência	Perfil do texto-alvo
ASPECTOS EXTRATEXTUAIS			
Emissor			
Intenção			
Receptor			
Meio			
Lugar			
Tempo			
Motivo			
Função			

Fonte: Nord (2012, p. 155).

De forma didática, pode-se preencher a tabela proposta pela autora, para se nortear tanto no processo, que é o objetivo da proposta, quanto na análise de autoavaliação e criar memória de trabalho das escolhas feitas no processo tradutório.

2.2. FATORES INTRATEXTUAIS NA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

Já os fatores intratextuais referem-se aos elementos internos de um texto que contribuem para a construção do seu significado, como a estrutura linguística, o conteúdo e os recursos estilísticos. Para Nord (1997) analisar os fatores intratextuais “é essencial para que o tradutor possa identificar os desafios específicos de cada texto e aplicar estratégias que mantenham a coerência e a coesão na tradução” (Nord, 1997, p. 123). Esses

fatores são essenciais para a compreensão, análise e interpretação do texto, pois determinam como as ideias são organizadas e comunicadas. Vejamos alguns desses aspectos, ainda com base nas autoras citadas, Nord (1997) e Rigo (2015), e com as devidas contribuições objetivadas aqui.

- **Leitura e compreensão do texto de partida:** Uma análise completa do texto original é central para uma tradução precisa. Quando for em Libras, pode assistir ao vídeo do texto original e se possível consultar o autor para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo que o estrutura. Já quando o texto fonte for em português, acima de qualquer estratégia, lembre-se que um tradutor é um exímio leitor.
- **Análise da temática e conteúdo:** Compreender a temática e a densidade do conteúdo ajuda a manter a coerência e a unidade do texto traduzido e/ou interpretado. Captar as nuances e os detalhes do texto original é vital para uma tradução adequada. Compreendendo que cada palavra ou sinal é um conteúdo ligado a expor o tema.
- **Forma e estrutura do texto:** A estrutura do texto (tanto em Libras quanto em português) pode influenciar como devemos organizar a estrutura da tradução. Aqui, acrescenta-se com ênfase que a estrutura dos conteúdos precisa ser analisada juntamente com as formas, notando que o conteúdo é o que foi dito e a forma é como esse conteúdo se estruturou para ser dito.
- **Elementos não verbais e ilustrações:** Elementos não verbais em Libras, como expressões faciais e gestos, precisam ser descritos e representados adequadamente na tradução. Às vezes, isso pode exigir a inclusão de ilustrações ou descrições adicionais.

- **Léxico e sintaxe:** A tradução deve adaptar o léxico e a sintaxe ao gênero textual em questão, utilizando termos técnicos e jargões apropriados. Consultar textos paralelos e especialistas pode ajudar a capturar o tom e o estilo desejados.
- **Diversificação lexical e retomadas:** Adaptar o vocabulário e gerenciar referências internas é importante para refletir as nuances e sutilezas do texto original em português.

Para facilitar a aplicação do modelo com os elementos acima apresentados, Nord (2012) esboça o seguinte quadro:

Quadro 2 - Modelo de análise pré-translativo de Nord (2012)

	Perfil do texto base	Transferência	Perfil do texto alvo
ASPECTOS INTRATEXTUAIS			
Tema			
Conteúdo			
Pressuposições			
Composição			
Elementos não verbais			
Léxico			
Sintaxe			
Suprassegmentais			

Fonte: Nord (2012, p. 155).

Primeiro, pode-se começar preenchendo a coluna da direita com base no encargo de tradução, ou seja, o que se espera do texto na situação comunicativa meta. Depois, analise o texto-base (TB) e complete a coluna da esquerda. Se o encargo de tradução exige que o

texto traduzido (TM) tenha uma função semelhante ao do texto-base, então deve-se começar preenchendo a coluna da esquerda com uma análise detalhada do TB e, em seguida, preencher a coluna da direita com as informações que correspondem a cada fator.

Nord (2012) explica que, ao responder às perguntas básicas para ambas as colunas, a comparação entre elas vai revelar as semelhanças e diferenças entre as duas situações comunicativas. De maneira organizada, consegue-se identificar claramente os problemas de tradução e encontrar soluções adequadas.

No ensino de tradução, Nord (1996) recomenda seguir três princípios importantes. Primeiro, o princípio da transparência, que significa que o professor deve deixar claro para os alunos o que espera da tradução com um encargo detalhado. Segundo, o princípio da autenticidade, que implica usar textos reais e relevantes para a prática profissional. E terceiro, o princípio da comunicabilidade, que requer que os textos sejam apresentados de uma forma que se aproxime da situação comunicativa original. Para garantir a transparência, o encargo de tradução deve incluir detalhes como: 1) A função ou funções que o texto traduzido deve cumprir; 2) Quem vai ler o texto traduzido; 3) Quando e onde o texto traduzido será recebido; 4) O meio pelo qual o texto traduzido será transmitido; e 5) O motivo pelo qual o texto está sendo produzido. Esses detalhes vão influenciar diretamente as escolhas feitas na tradução.

3. TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO COMO ATO COMUNICATIVO E TEXTUAL

A tradução e a interpretação entre Libras e português transcendem a mera substituição lexical entre idiomas. Elas demandam a recriação de significados e a adaptação de mensagens para

distintos modos de comunicação, contemplando não somente as nuances linguísticas, mas também os contextos socioculturais e comunicativos dos interlocutores envolvidos. Em síntese, constituem-se em práticas comunicativas complexas que desempenham o papel de pontes entre sistemas linguísticos diversos. Quando se compreende que não se traduz/se interpreta o dito, e sim o querer dizer, tem-se a aplicação prática desses processos como um processo comunicativo.

Sabe-se que a Libras e a língua portuguesa são línguas com estruturas distintas, compreender as diferenças entre elas, é fundamental e exige dos TILP não apenas entendam as regras gramaticais e o vocabulário de ambas as línguas, mas também os contextos culturais e comunicativos específicos de cada uma.

Dell Hymes (1972) descreve a competência comunicativa como algo que vai além do conhecimento das regras gramaticais, argumentando que é necessário saber usar a linguagem de forma adequada nos diferentes contextos sociais. Para um TILP, isso significa compreender as minúcias culturais e contextuais que moldam a comunicação. Por exemplo, uma expressão idiomática em Português pode não ter um equivalente direto em Libras, exigindo uma adaptação que considere a cultura e o contexto do público-alvo.

Já a teoria funcionalista, embasada em Katharina Reiss e Hans J. Vermeer (1984), fala sobre a competência textual, que é a habilidade de adaptar um texto para que ele cumpra a mesma função no contexto da língua-alvo. Em Libras e Português, isso significa adaptar não apenas o conteúdo verbal, mas também as estruturas visuais e espaciais de Libras para o formato linear e auditivo do Português. Um exemplo disso pode ser a tradução de um texto acadêmico em Português para Libras. Aqui, o tradutor deve transformar o texto escrito, que segue uma estrutura linear e detalhada, em uma representação visual e espacial que mantenha o mesmo nível de clareza e precisão.

SUMÁRIO

Humphrey e Alcorn (2007), por sua vez, ampliam a teoria da competência comunicativa ao falar sobre a interpretação como um processo de “transposição”. Isso significa que o intérprete não apenas traduz o conteúdo linguístico, mas também ajusta o estilo e a intenção comunicativa para garantir que a mensagem permaneça equivalente. Por exemplo, se um orador usa um tom humorístico em uma palestra em português, o intérprete deve encontrar uma maneira de transmitir esse humor em Libras, possivelmente utilizando expressões faciais e variações na intensidade dos sinais.

De forma prática, imaginar um evento onde um palestrante está discutindo um tópico técnico em português, a interpretação para Libras precisa levar em conta não apenas os termos técnicos, mas também como esses termos são expressos visualmente. Um exemplo pode ser a tradução de uma expressão como “o mercado está em alta”, que pode ser representada visualmente em Libras através de sinais que indicam crescimento ou aumento. Isso vai além de traduzir palavras e envolve adaptar o conceito para a forma visual e espacial de Libras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se então, que a tradução e interpretação entre Libras e Português são processos que envolvem a integração de várias competências comunicativas e textuais, sem as quais a prática de reformulação intralingual é comprometida. A habilidade de adaptar mensagens de uma língua para outra, respeitando as diferenças linguísticas, culturais e situacionais, garantem uma excelente tradução e interpretação, e, por sua vez, uma excelente comunicação com seu público-alvo, já que traduzir/interpretar é se comunicar. A teoria da competência comunicativa e textual fornece uma base sólida para entender essas complexidades e nuances, enquanto as

competências integradas ajudam a promover uma comunicação assertiva e cultural.

Ter consciência de que a forma como nos comunicamos nas línguas, é a mesma que usa-se ou deve-se usar nos processos tradutórios e/ou interpretativos. Se temos insegurança na produção textual/comunicativa em uma das línguas envolvidas, teremos sempre falhas nas produções tradutórias e interpretativas. A busca por melhorias nas habilidades e competências de produção textual e comunicativa em Libras e em língua portuguesa, nos assegurará melhores resultados como profissionais TILP. Deve-se dominar com propriedade as línguas de trabalho.

Dito isto, conclui-se aqui, o nosso conteúdo. Na esperança que este material tenha sido de grande valia para o seu aprendizado e contribua significativamente para a sua compreensão dos temas abordados. Incentivando-o a continuar explorando e aprofundando seus conhecimentos e em sua jornada de aprendizagem e em todas as suas futuras empreitadas profissionais como Tradutor e Intérprete de Libras Português.

REFERÊNCIAS

- BASSNETT, Susan. **Translation Studies**. Routledge, 2002. p. 41.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguística Histórica**: Estrutura e Desenvolvimento da Língua Portuguesa. Contexto, 2009. p. 91.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. Martins Fontes, 1997. p. 112.
- Gil, Antonio Carlos. **Gestão de Pessoas**: Enfoque nos Papéis Profissionais. Atlas, 2001.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, Ruqaiya. **Cohesion in English**. Longman, 1976. p. 4.
- HUMPHREY, Janice; ALCORN, W. **Interpreting in the Community**: A Comprehensive Guide. Routledge, 2007.

HYMES, Dell. On Communicative Competence. *In*: **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972. p. 269-293.

HOUSE, Juliane. **Translation Quality Assessment: A Model Revisited**. Gunter Narr Verlag, 1997. p. 86, 112.

KOCH, Ingedore Grünfeld. **A Coesão Textual**. Contexto, 2002. p. 19, 47.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. Parábola Editorial, 2008. p. 22, 37.

MUNDAY, Jeremy. **Introducing Translation Studies: Theories and Applications**. Routledge, 2016. p. 83.

NORD, Christiane. **Texto base-texto meta: Un modelo funcional de análises pretraslativo**. Tradução e adaptação de Cristiane Nord. Castelló de la Plana, Espanha: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2012.

_____. **Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained**. St. Jerome, 1997.

NEWMARK, Peter. **A Textbook of Translation**. Prentice Hall, 1988. p. 56.

RAMOS, Nair M. de A. **Competências: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna**. Qualitymark, 2001.

REISS, Katharina; VERMEER, Hans J. **Translation Theory: An Introduction**. 1. ed. [s.l.]: [s.n.], 1984.

RIGO, Natália Schleder. **Tradução de Libras para Português de textos acadêmicos: Considerações sobre a prática**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p458/30721>.

ROLÓN, Verônica Rosário Ramirez Parquet; Oyarzabal, Myrian Vasques. Uma ponte entre culturas: A tradução funcionalista de notícias jornalísticas. **Revista Escrita**, 2013. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/22361/22361.pdf>.

SOARES, Mário. **Letramento: Um Tema em Três Gêneros**. Autêntica, 2003. p. 54.

VENUTI, Lawrence. **The Translator's Invisibility: A History of Translation**. Routledge, 1995. p. 19, 103.

6

Sandra Patrícia de Faria-Nascimento

TRADUÇÃO EDUCACIONAL LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9.6

1. O PROCESSO TRADUTÓRIO LIBRAS-PORTUGUÊS-LIBRAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

O processo tradutório da Libras-Português-Libras no contexto da Educação Bilíngue de Surdos é garantido basicamente por dois dispositivos legais, a saber, o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 e a Lei n.º 14.704, de 25 de outubro de 2023.

1.1. A DEMANDA DA TRADUÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

O reconhecimento legal da Libras como meio de comunicação e expressão, como língua das comunidades surdas brasileiras, pela Lei n.º 10.436/2002, seguida de sua regulamentação pelo Decreto n.º 5.626/2005, trouxe à educação de surdos o direito à presença de profissionais com conhecimento de Libras (no contexto escolar). Uns com o papel de ensinar, e outros com o papel de interpretar e traduzir.

a. **O Decreto n.º 5.626/2005**

O artigo 14 do capítulo IV do Decreto n.º 5.626/2005, ao tratar do uso e da difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, obriga as instituições federais de ensino a garantirem, “às pessoas surdas acesso à comunicação, à 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”.

Ao mesmo tempo, o parágrafo primeiro destaca que as instituições federais de ensino devem promover cursos de formação de professores, entre outros, para a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa”; também devem “prover as escolas com [...] tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa”.

O artigo 17 do capítulo V do Decreto 5.626/2005 garante que “a formação do tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras-Língua Portuguesa.

Segundo o artigo 21 do Decreto nº 5.696/2005, “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”.

Na sequência, o parágrafo primeiro esclarece que o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa atuará (i) “nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino”; (ii) “nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas”; e (ii) “no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino”. Isso feito, conforme o parágrafo segundo, como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

O artigo 23 do capítulo VI do Decreto 5.626/2005, por fim, reforça que “as instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação”.

SUMÁRIO

b. A Lei nº 14.704/2023

Segundo o artigo 4º da Lei nº 14.704/2023, que dispõe sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da língua de sinais brasileira, “o exercício da profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete é privativo de” (i) “diplomado em curso de educação profissional técnica de nível médio em Tradução e Interpretação em Libras”; (ii) “diplomado em curso superior de bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras – Língua Portuguesa, em Letras com Habilitação em Tradução e Interpretação em Libras ou em Letras – Libras”; (iii) “diplomado em outras áreas de conhecimento, desde que possua diploma de cursos de extensão, de formação continuada ou de especialização, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, e que tenha sido aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação em Libras – Língua Portuguesa”.

E, segundo o parágrafo único deste mesmo artigo, são atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências, “traduzir textos escritos, orais ou sinalizados da Língua Portuguesa para a Libras e outras línguas de sinais e vice-versa”.

As garantias dos dois dispositivos citados consolidam-se na modalidade de educação bilíngue de surdos, introduzida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (cf. Lei nº 9.394/1996) por meio da Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021.

A importância da tradução no contexto da educação bilíngue de surdos ratifica a necessidade de realização de programas de formação continuada, com a garantia de que os participantes revejam o que já conhecem ou conheçam e experimentem aquilo que ainda não tiveram a oportunidade de vivenciar.

1.2. O ATO TRADUTÓRIO

A tradução já foi teorizada como uma tarefa que parte de uma leitura para a construção de sentidos, sem entender o sentido como dado no texto, ao qual bastaria ao tradutor decodificar e recodificar em língua. Também já foi teorizada com foco em estratégias (semânticas, discursivas, situacionais, intertemporais e transculturais) e em formas de traduzir. Na contemporaneidade, entretanto, as traduções demandam uma tarefa tradutória mais reflexiva para além da transferência e equivalência de léxicos, significantes e significados (cf. Tymoczko, 2014[2007], p. 63-65; Arrojo, 1986, 1988, 1992, 1993).

Essa percepção é reforçada em Agra (2007, p. 2, 4, 8) e Pontes (2013, p. 231), citados por Lemos (2023, pp. 64-5), ao mencionarem que o ato tradutório não se reduz ao entendimento de uma atividade mecanizada de “transcodificação linguística”. Traduzir é um ato de desvendamento e de compreensão sobre o que está “por trás de uma palavra”, pois as palavras e os seus respectivos significados e conceitos estão inseridos em um contexto sociocultural.

Segundo Gentzler (2009 [1993], p. 21, 63, *apud* Lemos, 2023, p. 59), “as traduções são textos complexos, repletos de múltiplas conotações intertextuais e alusões, a múltiplos discursos e materiais linguísticos”.

As traduções especializadas demandam análises dos estilos, gêneros e tipos textuais. É preciso identificar quando um texto é informativo (focado no tipo de conteúdo), expressivo (focado no tipo da forma) e operativo (focado no tipo de apelo). No contexto educacional há muitos gêneros textuais a serem traduzidos. Um dos que precisa de muita atenção é o gênero literário. Os estudos sobre a literatura em língua de sinais (cf. Sutton-Spence, 2021) e, em especial, os estudos sobre a tradução da literatura para a língua de sinais (cf. Silva; Sutton-Spence, 2024), trazem contribuições

significativas para o tradutor educacional, que deve buscar atentamente apropriar-se desse conhecimento.

Segundo Gambier (2013 *apud* Lemos, 2023, p. 64), os estudos da tradução passaram de uma perspectiva linguística para a pragmática. É com base nessas perspectivas mais contemporâneas, que o ato de traduzir materiais didáticos bilíngues, em Libras e em Português, está concebido neste estudo. Para se chegar à elaboração desses materiais didáticos, entretanto, é preciso conhecer muito do processo tradutório.

1.3. A DIREÇÃO DAS LÍNGUAS

Grande parte do material produzido na escola é fruto de uma tradução do português para a Libras. Cada vez mais, o contrário vem sendo encontrado. É possível imaginar que esse tipo de produção se torne mais equilibrada, na medida em que os materiais didáticos começam a ser produzidos em Libras e, na sequência, legendados ou dublados.

A tradução educacional emerge de uma demanda de contextos específicos, relacionados, na maioria das vezes, à elaboração de materiais didáticos (bilíngues ou não), que envolvem: (i) a tradução de textos escritos em português (manuscritos, impressos ou legendados) ou oralizados, em português, para textos sinalizados, em Libras; ou (ii) a tradução de textos sinalizados, em Libras, para textos escritos em português (manuscritos, impressos ou legendados) ou dublados.

Segundo Lemos (2023, p. 82-83), a tradução em línguas de sinais compreende:

- (I) uma tarefa intramodal, quando a tradução ocorre dentro da própria língua de sinais ou entre duas línguas de sinais diferentes, envolvendo a mesma modalidade de língua;

- (II) uma tarefa intermodal, quando a tradução ocorre entre uma língua de sinais e uma língua oral, envolvendo línguas de modalidades diferentes.

Esta disciplina, portanto, menciona essas duas tarefas de tradução entre modalidades, entretanto, se ocupa mais detidamente às reflexões acerca dos dois sentidos de tradução das línguas presentes no contexto da educação bilíngue de surdos, na tradução de uma língua oral para uma língua sinalizada e vice-versa. Na direção do português (escrito ou oral) para a Libras, a função emergente é a da garantia de acessibilidade linguística ao público-alvo da educação bilíngue de surdos. Na direção da Libras para o português escrito, a função emergente do processo tradutório atende ao ensino de português como segunda língua.

De uma maneira geral, as línguas alvo e fonte sugerem, sempre, um movimento que vai do português escrito ou oral (língua fonte) para a Libras (língua alvo); ou da Libras (língua fonte) para o português escrito (língua alvo), ainda que as duas línguas, Libras e português, sejam alvo de acesso e aquisição/aprendizagem pelos estudantes.

1.4. REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO TRADUTOR DE LIBRAS NO ÂMBITO EDUCACIONAL

A tarefa de traduzir costuma ser uma tarefa solitária e, diante de tantas decisões a serem tomadas, diante de tantos procedimentos, e de tão poucos profissionais para executá-los. Quando se trata de tradutor de Libras no âmbito educacional, é muito comum que a tradução seja realizada em equipe, de forma, ainda que possa ser retocada e alterada por uma sugestão coletiva.

Ainda assim, muitas vezes, todas essas tarefas podem ficar sob a responsabilidade do tradutor educacional ou do professor

bilíngue interessado e preocupado com a produção de materiais didáticos para suas aulas.

Essa constatação não pode levar ao desânimo da tarefa, principalmente porque o resultado de um material didático produzido em Libras, fruto de uma tradução bem-sucedida, é valiosíssimo para o aprendizado dos estudantes da educação bilíngue de surdos, que terão acesso aos materiais produzidos.

Uma das justificativas para os profissionais tradutores-intérpretes de Libras atuarem muito mais na interpretação que na tradução é de que “só dá tempo de interpretar”. É chegado o momento de refletir acerca da viabilidade de, na educação bilíngue de surdos, haver a presença de profissionais que irão atuar exclusivamente na interpretação da Libras para o português e do português para Libras, ao lado de profissionais que irão atuar exclusivamente na tradução de materiais didáticos para a educação bilíngue de surdos.

Em tese, o papel do tradutor seria estudar o texto e traduzir. Contudo, de uma maneira geral, mas, em especial, no ambiente educacional, em instituições públicas sobretudo, não há profissionais específicos para desempenhar todas as tarefas, nas demais etapas necessárias à finalização dos materiais didáticos a serem produzidos e disponibilizados aos estudantes.

Além disso, a demanda pela interpretação em Libras parece mais emergencial e, na atualidade, tem ocupado grande parte, senão todo o tempo de trabalho dos profissionais que atuam nos espaços de ensino. Contudo, a demanda da tradução educacional existe, mas está reprimida em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

É preciso trazer essa questão ao debate, pois a demanda da tradução está sendo negligenciada na educação bilíngue de surdos. O trabalho de tradução é essencial e exige uma ação metódica. É preciso fugir de uma visão romântica e utópica de que um único profissional dá conta de todas as tarefas que a profissão

SUMÁRIO

demanda. Alguns até têm conseguido atuar nessa demanda, mas não é o caso de todos.

Além disso, é possível pensar que a tarefa solitária da tradução pode tornar-se uma tarefa mais partilhada, mais coletiva e que, no âmbito da educação bilíngue de surdos, os profissionais que atuam como intérpretes de Libras possam ser diferentes dos profissionais que atuam como tradutores e elaboradores de materiais didáticos, bilíngues ou não, empregados na educação bilíngue de surdos.

Essas reflexões carregam um chamamento para que os tradutores de Libras, atuantes em ambientes educacionais, consigam transpor o isolamento “imposto” pela tarefa tradutória, impedindo que o papel de traduzir seja uma ação solitária e passe a ser uma tarefa coletiva, uma vez que, no coletivo, as possibilidades de um trabalho bem sucedido são bem maiores, pois tanto o trabalho, quanto o produto, serão fruto de uma ação coletiva, que conduz a ações mais criativas, menos cansativas, mais prazerosas e com resultados mais eficazes.

Enquanto isso não acontece, diante do papel de traduzir, é preciso que os profissionais envolvidos no processo realizem traduções bem-sucedidas para a educação bilíngue de surdos, atuando, na medida do possível, em ações tradutórias, com a qualidade que a tarefa exige.

1.5. A PRODUÇÃO TRADUTÓRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Onde acontecem os processos tradutórios, da Libras para a Língua Portuguesa e da Língua Portuguesa para a Libras, na educação bilíngue de surdos? Essa questão é uma das reflexões apontadas nesta seção.

A educação básica lida com vários tipos de texto. Traduzir poesia, traduzir teatro, traduzir romance, traduzir uma reportagem, são algumas das atividades de tradução presentes no contexto da educação bilíngue de surdos. A tradução para a Libras pode ser registrada por meio sinalizado (normalmente em vídeos) ou por um sistema de escrita de sinais.

Entretanto, considerando-se que a escrita de sinais ainda não é tão difundida e passa pelo conhecimento dos sistemas de escrita de sinais existentes, dos recursos, procedimentos e suportes de registro, entre outras delimitações que escapam do propósito deste estudo, não tratarei desse tema.

Ainda assim, é comum encontrar pesquisas acadêmicas nas quais o resumo é traduzido em escrita de sinais, muitas das vezes, em *signwriting*. Este estudo, porém, discute a tradução na educação bilíngue de surdos, com destaque ao registro da tradução sinalizada, especialmente gravada em vídeo, a ser inserida em algum suporte tecnológico educativo, especialmente apresentado na tela principal, mas também suportado em “janela de tradução”, mais conhecida como “janela de intérprete”.

Em se tratando de materiais didáticos bilíngues (Libras-Português-Libras), produções didático-pedagógicas traduzidas da Libras para o português e/ou do português para Libras, as produções comumente encontradas são:

- a. Produções de traduções para a Libras (vídeos sinalizados e/ou textos produzidos em escrita de sinais), a partir de textos escritos em português.
- b. Produções de traduções para a Libras (vídeos sinalizados e/ou textos produzidos em escrita de sinais), a partir de vídeos em português oral.

SUMÁRIO

- c. Produções com legendas em português escrito, a partir de textos em Libras (sinalizados e/ou produzidos em escrita de sinais), traduzidos para o português.
- d. Produções de tradução de materiais para a Libras, em “janela de tradução”, a partir de vídeo produzido em português oral.

Com destaque às traduções de materiais didático-pedagógicos videossinalizados, ou seja, videogravados, podem ser citadas produções nos seguintes formatos:

1. **videoaulas** em Libras (bilíngues ou não);
2. **videotextos** em Libras (bilíngues ou não);
3. **vídeos documentários** em Libras (bilíngues ou não);
4. **vídeos temáticos** em Libras (bilíngues ou não);
5. **videoprovas** em Libras (bilíngues ou não);
6. etc.

1.6. TAREFAS DO TRADUTOR EDUCACIONAL NO PROCESSO DE TRADUÇÃO

As tarefas de tradução em situação profissional demandam análises e reflexões, tais como: estratégias de tradução; estratégias de pesquisa e documentação; análise textual do texto fonte; produção textual, com simulações de interações com o requerente da tradução; revisão do texto traduzido; simulação da entrega do produto traduzido; comentários e avaliações (Vienne, 1994, p. 53 *apud* Lemos, 2023, p. 107 e 113).

A tradução normalmente realizada no âmbito educacional é bastante caseira e, algumas vezes, até amadora. Muitas vezes ocorre

sem uma sequência didática de procedimentos e sem protocolos adequados. Ainda que não sejam seguidos protocolos rígidos, o processo tradutório demanda atenção a ações que impactam na qualidade do produto final.

Em face dessa realidade, a adoção de formulários para as diferentes etapas do processo tradutório é uma estratégia bastante eficaz e didática no processo tradutório.

Ao tratar do processo de tradução, vinculado a sua importância, há de se destacar que todo tradutor precisa conhecer os procedimentos técnicos da tradução, contudo, precisa estar atento para que não se torne dependente das estratégias tradutórias, sob o risco de deixar de lado a criticidade e a cocriação, como bem lembra Lemos (2023, p. 127).

2. ETAPAS DO PROCESSO TRADUTÓRIO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Lemos (2023, p. 134) reforça que os tradutores atentos devem cumprir três etapas tradutórias, a saber, a pré-tradução, a tradução e a pós-tradução e, em se tratando da tradução envolvendo línguas de sinais, suas especificidades e complexidades exigem do tradutor realizar análises em todas essas etapas. Esse estudo propõe, ainda, em uma das etapas de tradução, a etapa de videogravação e edição do material produzido, como é o caso de produção de materiais videogravados em Libras.

Segundo Travaglia (2013, p. 79-81), o processo de tradução abarca três conjuntos de operações: (i) a *Planificação*, focada em pesquisa de conhecimentos; organização de conhecimentos; análise

do que o autor faz, do que o texto é, do que o público pretende ler; (ii) a *Textualização*, focada em estudos operacionais linguísticos dentro do texto, analisando as operações predicativas e enunciativas; e (iii) a *Revisão*, focada em operações críticas sobre o texto, reduzindo as falhas e erros.

Esse conjunto de operações proposto pela autora dialoga com a perspectiva da tradução em três etapas, a saber, pré-tradução, tradução e pós-tradução. Em face da realidade da educação bilíngue de surdos, a perspectiva adotada neste estudo acrescenta uma etapa, que não é tradutória propriamente dita, mas é uma etapa de construção que acaba por se tornar papel do tradutor educacional, o que não deixa a tarefa tradutória menos importante ou em menor tamanho, pois o prazer de visualizar o produto e em especial, a identificação dos resultados dos efeitos do produto à prática educacional, são imensuráveis e gratificantes, em um processo no qual o tradutor acumula saberes e, ao mesmo tempo, promove a melhoria da qualidade do material didático a ser oferecido aos estudantes público-alvo da educação bilíngue de surdos.

2.1. ETAPA DE PRÉ-TRADUÇÃO

O planejamento da tradução qualifica em grande medida o produto da tradução. Para se chegar a uma tradução bem-sucedida não basta entender que a etapa de pré-tradução envolve a compreensão do texto original para a análise e seleção de possibilidades de tradução.

Uma boa tradução pressupõe o estudo prévio do texto, o que inclui, tempo para a realização de reflexões, (re)elaborações e (re)tomadas de decisões no processo tradutórios de línguas, escolhas lexicais e semânticas, considerando, inclusive, elementos semióticos e multimodais.

Conhecer todo o processo tradutório é muito importante e significativo. É preciso saber “quais” estratégias precisam ser empregadas para se compreender o texto e, principalmente, “como” identificá-las e analisá-las no texto. É preciso identificar possibilidades tradutórias, e entre essas possibilidades, é preciso fazer escolhas, de forma a selecionar aquela que melhor traduz cada parte do texto em análise.

O tradutor precisa possuir habilidades específicas para o ato tradutório. Contudo, nem sempre tem essas habilidades presentes no seu repertório pessoal e, portanto, precisa desenvolvê-las. Dessa forma, tanto o tradutor “mais tímido” quanto o tradutor “mais extrovertido”, precisam desenvolver habilidades comunicativas no processo tradutório. O tradutor mais tímido precisa desenvolver habilidades que irão “soltar sua língua” (para dublar um vídeo), ou, por exemplo, “soltar suas mãos” (para ter uma sinalização mais leve).

O trabalho pré-tradutório começa com a leitura de todo o texto a ser traduzido, a fim de se ter uma ideia geral da temática abordada pelo texto, identificando-se os argumentos defendidos, assim como as estratégias empregadas pelo autor para convencer o leitor daquilo que o texto comunica, informa ou defende.

Quando o tradutor não domina a temática do texto, deve ler outros textos sobre o tema, de forma a compreender com maior profundidade as conexões internas e externas que o texto estabelece com o mundo, de forma a contribuir com a precisão dos significados inseridos no texto.

O passo seguinte é a identificação da intenção do autor do texto original, do que está dito nesse texto para levar ao seu registro à(s) língua(s)-alvo(s). Toda tradução tem como objetivo satisfazer um “novo” propósito comunicativo, em compatibilidade com a cultura de chegada, fazendo com que o público-alvo receba o texto traduzido o mais próximo possível da intenção do autor. A análise da

intencionalidade do autor/texto e a análise dos fatores sócio-históricos e socioculturais que podem interferir no processo da tradução (Lemos, 2023, p. 127; 132).

Esse processo envolve a análise do texto a ser traduzido, o que permite que os tradutores se aproximem mais do texto fonte, do autor e do receptor do texto. Por esse motivo, para os procedimentos de pré-tradução são necessárias estratégias analíticas antes de se traduzir o texto.

Para apoiar o trabalho do tradutor nessa etapa, Lemos (2023) propôs alguns formulários a serem utilizados pelo tradutor de Libras nas diferentes etapas do processo tradutório. Este estudo propõe a manutenção ou adaptação de alguns dos formulários propostos por Lemos e a criação de outros, com o objetivo de compatibilizar cada questionário com cada etapa do processo tradutório pelo qual passará o tradutor educacional. Os elementos de cada um desses formulários preparatórios seguem descritos, no corpo do texto, na etapa específica à qual se vincula. Nesta seção, o formulário preparatório, desta etapa de pré-tradução:

○ **FORMULÁRIO PREPARATÓRIO I (etapa da pré-tradução)**

pode ser o formulário proposto por Lemos (2023) ou uma adaptação da proposta do autor. No segundo caso, propõe-se um formulário a ser preenchido pelo tradutor. Em seu início encontra-se campo para inclusão do título do texto com sua respectiva autoria; da *identificação do texto*, que envolve o registro do gênero, do tipo textual e da função comunicativa. Na sequência, inclui campo para os *elementos extratextuais*, que envolvem a intenção do texto, o destinatário do texto, a data de divulgação e o formato de divulgação do texto (impresso, digital etc.). Dando continuidade ao formulário, segue o campo para registro dos *elementos intratextuais*: linguagem do texto, estrutura do texto (título, subtítulo, parágrafo etc.), presença ou ausência de elementos verbais, sentidos polissêmicos, analogias, metáforas, expressões idiomáticas, intertextualidade. Na etapa seguinte, encontra-se o campo para a identificação do léxico equivalente entre a

língua-fonte e a língua-alvo, com a marcação de termos e palavras desconhecidas, com a descrição dos “achados” (correspondências encontradas), em sites ou materiais de busca. Segue o campo para registro dos procedimentos de tradução, que indiciam estratégias a serem utilizadas, como tradução palavra por palavra (como primeira opção), transposição, modulação ou equivalência (como segunda opção), omissão, reconstrução ou melhorias (como terceira opção), explicação ou adaptação (como quarta opção) ou outros elementos. O formulário finaliza com campo para comentários, observações, a identificação do tradutor e da data do preenchimento.

No sentido de esclarecer acerca das funções comunicativas do texto, este estudo adota a proposta de Nord (2009), que sugere, nas atividades pré-textuais, utilizar as funções comunicativas (referencial, expressiva, apelativa ou fática) como critério de análise (Lemos, 2023, p. 127).

A seleção lexical é uma das primeiras habilidades que o tradutor precisa desenvolver. Nesse campo, a pesquisa em sites que trazem equivalências de sinais entre a Libras e o português tem um papel relevante. Além da identificação de equivalências, é preciso saber parafrasear, identificar as diferentes formas de dizer uma mesma sentença, a fim de escolher aquela que melhor se adequa ao contexto.

E, conforme apresentado no formulário I, a identificação do léxico equivalente é muito importante no processo de análise do texto original, na etapa de pré-tradução. Para atender a essa demanda, uma das importantes tarefas do tradutor educacional, que atua na tradução do par linguístico Libras e Língua Portuguesa, é a adequação terminológica, que demanda pesquisa em repertórios lexicais e terminológicos digitais disponíveis. Há repertórios institucionais, tanto acadêmicos, como o portal da UFSC, do INES, entre outros, quanto educacionais, disponíveis na web, em aplicativos e redes sociais.

SUMÁRIO

Há muitas bases de dados disponíveis para pesquisa. A pesquisa nesses bancos de dados certamente qualifica a tarefa tradutória. Além dessas bases, há muitos programas e aplicativos que podem (e devem) ser consultados em pelo menos uma das etapas tradutórias. Nesta seção, entre tantos, seguem citados dois: o Hand Talk e o VLibras.



Pelo aplicativo Hand Talk - Tradutor para Libras, Hugo e Maya podem ajudar bastante a desvendar termos em língua de sinais tanto no par Português - Libras, quanto no par Inglês - ASL.

Fonte: <https://youtu.be/UXN5qnPlzjU?feature=shared>.



O VLibras é um aplicativo que faz parte de um conjunto de ferramentas que buscam ajudar os surdos em suas atividades diárias. Ele visa ajudar na comunicação e na disseminação e padronização da Língua de Sinais Brasileira (Libras).

Fonte: <https://www.vlibras.com.br/>.

Um outro tópico a ser abordado nesse contexto de análise textual, está relacionado à possibilidade de lançar mão da inteligência artificial para auxiliar no processo tradutório. Trata-se de um tema que precisa ser abordado de forma bastante cuidadosa e atenta. O emprego da *Inteligência Artificial* nesse processo deve ser equilibrado e mediado de forma a subsidiar o papel do tradutor educacional e não substituir ou simplesmente buscar um texto rápido e semipronto. A introdução da IA pode ser utilizada na pesquisa dos

SUMÁRIO

significados, na consulta de termos, equivalentes na mesma língua, por exemplo, de forma que sirva mais como consulta, pois, de outra forma, o texto pode ser tornar artificial e incidir em plágio.

O advento da Inteligência Artificial tornou o mundo ainda mais veloz. Não há dados concretos ainda, mas não dá para ignorar que ela veio para ficar e transformar. Sabe-se que, em muitas áreas tem contribuído. Não dá para negar sua presença também no campo da tradução. Embora em termos de língua de sinais, os registros em IA ainda sejam modestos, não é demais imaginar que ela tem muito a contribuir com o trabalho de tradução intermodal, como é o caso da Libras para a Língua Portuguesa e vice-versa.

2.2. ETAPA DE TRADUÇÃO

A etapa de tradução é uma etapa muito importante no processo tradutório, exatamente, por ser ela, a etapa efetiva de produção do texto traduzido.

O FORMULÁRIO PREPARATÓRIO II (etapa de tradução) é uma proposição elaborada com base nos roteiros de videogravação do Letras-Libras UFSC – 2006. Assim como o formulário preparatório I, este também é destinado ao preenchimento do tradutor e registra a etapa tradutória. É um formulário mais simples, que se inicia com a inclusão do título do texto acompanhado de sua autoria; passa aos campos para *registros de tradução*, que envolvem registrar, de um lado, o texto original (em português ou em *glosa* em Libras) e do outro, na lateral, o texto traduzido (em português ou em *glosa* em Libras). A ordem de apresentação dependerá da língua fonte e da língua alvo. Os textos (original ou traduzido) podem ser fragmentados em cenas (cena 1, cena 2 e assim por diante) para facilitar a identificação de equivalências. Na sequência, o tradutor registra comentários e observações, inclui o nome do tradutor, e data o início e o fim do processo.

Tendo em vista o fato de o Formulário Preparatório II tratar de glosas, seguem alguns destaques a esse respeito. Traduzir da Libras para a Língua Portuguesa parece ser um processo mais simples, porque o registro da tradução é escrito. Para se traduzir da Língua Portuguesa para a Libras, entretanto, é mais complexo, porque o registro em escrita de sinais ainda é pouco conhecido. É muito comum que o tradutor lance mão de glosas para o registro de estruturas em Libras. Contudo, é preciso refletir muito sobre o papel e a funcionalidade dessas glosas.

Acima de tudo, é importante entender que a melhor glosa é aquela com a qual o tradutor se identifica, e não uma fórmula que não é conhecida por quem irá sinalizar com base nela. É preciso liberar-se da “tirania das glosas”, conforme denominação de Slobin (2018, [2015]) ao tratar do assunto.

Segundo Leite *et al.* (2003), na Linguística das línguas de sinais perpetua-se uma dependência de glosas, construídas em línguas orais para a investigação das línguas de sinais. Os autores denunciam a lentidão para argumentar sobre os equívocos e prejuízos de se associar sinais com palavras em nossas pesquisas sobre a libras.

2.3. RECURSOS MATERIAIS E LOGÍSTICA PARA A GRAVAÇÃO E EDIÇÃO DE MATERIAL VIDEOGRAVADO

No entremeio do processo tradutório, o tradutor educacional se depara com a necessidade de gravar e de editar o material didático a ser traduzido, seja ele um videotexto de um texto literário, uma videoprova de alguma disciplina ou outro, diante da ausência de um profissional com conhecimentos tecnológicos para finalizar a produção demandada no contexto educacional. E mais, essa tarefa passa a ser de conhecimento do tradutor. Ele deve conhecer os recursos materiais e a logística para gravação e edição do material

traduzido. A essa etapa que se interpõe às demais etapas do processo tradutório, este estudo chama de etapa da gravação e edição do produto (traduzido).

Os materiais didáticos produzidos para a educação bilíngue de surdos, grande parte das vezes, são bilíngues. Alguns partem de textos produzidos originalmente em português e são traduzidos para a Libras, enquanto outros partem de textos produzidos originalmente em Libras e são traduzidos para o português.

A produção de materiais didáticos traduzidos demanda uma logística bem coordenada. Entre os preparativos para a gravação está a designação de um espaço, ainda que pequeno, preferencialmente permanente, para montar o estúdio de gravação. O ideal seria organizar ilhas de trabalho em uma sala de aula totalmente disponível para essa atividade. As principais ilhas de trabalho para a tarefa da tradução educacional seriam a ilha de estudo, análise de textos e tradução propriamente dita, a ilha de filmagem e a ilha de edição.

Para se garantir uma tradução qualificada, além de aspectos formais de conteúdo, há de se dar atenção aos recursos materiais necessários, que não são muitos, mas precisam estar disponíveis com antecedência.

Os principais recursos materiais necessários ao processo de gravação do texto traduzido são:

1. **câmera** para filmagem, que pode ser a câmara do celular, se a configuração da câmera for boa, ou uma câmera de filmagem propriamente dita;
2. **tripé** para suporte da câmera ou do celular;
3. **refletores** para iluminação;
4. **chroma-key** nas cores azul, preta ou verde;

5. **camisa(s)** lisa(s), preferencialmente em uma das seguintes cores, sem brilho: azul marinho ou preta, que são cores mais visíveis relatadas por surdocegos;
6. **computador** para armazenamento de dados, edição dos materiais e postagem em suportes;
7. **internet** para postar e divulgar vídeos traduzidos e fazer pesquisas;
8. **repertórios léxico-terminográficos** digitais ou impressos para pesquisa de sinais-termo entre outras.

Além dos recursos materiais, atenção especial deve ser dada a elementos que serão introduzidos na edição dos vídeos, como imagens ou efeitos visuais e elementos gráficos, entre os quais as legendas, que, por exemplo, precisam contrastar com o fundo, tendo atenção às necessidades de surdocegos, que costumam ter preferências por fonte branca ou amarela, em fundo preto.

Para a produção de vídeos educacionais, os textos devem ser escolhidos, analisados, traduzidos, gravados, editados, finalizados, copiados (quando for o caso de produção de mídias, ou salvos em plataformas digitais), distribuídos/divulgados (quando também for o caso) e apresentados aos estudantes.

São tantos detalhes a serem observados nesse processo, que se faz necessária a elaboração de roteiro para a edição do material a ser produzido. Essa etapa de edição ainda envolve uma série de procedimentos, entre os quais, recorte de vídeos, inserção de legendas, imagens e áudios, quando for o caso.

E se o material didático a ser produzido incluir entre seus objetivos ser constituído sob um desenho mais universal para ser acessível, inclusive aos estudantes surdocegos? Outras questões serão trazidas ao debate, como a questão da cor da roupa do tradutor e a cor do fundo da tela final. Para surdocegos, a cor de fundo que

parece ser mais acessível, menos “agressiva”, é o preto. As cores azul marinho ou azul royal são mais acessíveis.

Em videoprovas em Libras, por exemplo, uma estratégia possível é mudar a cor da camisa de gravação, de forma que as cores representem partes do gênero textual. Perguntas podem ser gravadas com camiseta de uma cor e resposta, com camiseta de outra cor. Nesse sentido, partes de textos e eventos podem ser fragmentados e sinalizados, cada parte, com camiseta de uma cor. As diferentes cores, por exemplo, podem estar marcando segmentos do gênero textual.

O **FORMULÁRIO PREPARATÓRIO III (etapa da videogração)** é um formulário direcionado a uma etapa específica de videogração, elaborado com base em roteiros de videogração do Letras-Libras UFSC – 2006. O formulário inicia-se no campo para a inclusão do título do texto, acompanhado de sua autoria; passa ao campo para o registro do planejamento da edição. Segue um roteiro para gravação e edição do texto traduzido. Esse campo subdivide-se em três colunas, a saber, a coluna referente ao texto original (em português ou glosa em Libras), a coluna central com o texto traduzido (em português ou glosa em Libras) e a terceira coluna, mais à direita, ou seja, o campo para inserções (legendas, imagens etc.). Essas colunas podem apresentar o texto fracionado, para organizar o texto em blocos de sentido, uma organização que facilita a marcação e inclusão de legendas, imagens etc. O formulário ainda conta com um campo para o nome da pasta onde estão os vídeos gravados e salvos e, por fim, como nos demais formulários, o nome do tradutor e do editor, seguido da data de início e finalização deste processo de tradução.

Um material didático produzido na escola, além de servir à educação bilíngue de surdos, com o propósito de ser acessível a ouvintes não sinalizantes, por meio de dublagem, demanda gravação do áudio do texto em português, sincronizado com as informações que serão sobrepostas no vídeo.

A *dublagem*, assim como a legendagem e a escrita de sinais, tem características, conceitos e estratégias específicas, que não vêm ao caso neste estudo. Todavia, como muitos materiais traduzidos da Libras, para o português, são dublados ou legendados, essa dublagem e legendagem precisa estar prevista no processo de edição dos materiais. Considerando-se que no Formulário Preparatório III tem-se a previsão de inclusão dessas estratégias (de legendagem e dublagem), algumas questões relacionadas a esses dois componentes, serão apresentadas a seguir:

A dublagem em português (oral) se refere a produções originadas em Libras e traduzidas para o português oral é uma forma possível de tradução da Libras para o português. Essas, embora mencionadas, não se inserem diretamente no escopo deste estudo, pois textos dublados em português, cuja língua fonte é a Libras, são produtos destinados à público ouvinte e não ao público da educação bilíngue de surdos, no caso, segundo a Lei nº 14.191/2021, surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação e surdos com deficiências associadas.

Apesar disso, a depender do propósito metodológico/didático-pedagógico da proposta, a dublagem pode ser necessária, a depender da atividade educacional a ser realizada. Por exemplo, quando se tem o fim de divulgar uma produção traduzida no âmbito educacional para a um público externo, a dublagem se torna necessária e, por vezes, imprescindível.

Outro contexto da educação bilíngue de surdos no qual a dublagem pode aparecer seria, por exemplo, à realização de uma peça de teatro a ser apresentada por estudantes surdos, em evento, dentro ou fora da escola, a um público misto, que desconhece a Libras. É comum a necessidade de apresentação desse tipo de trabalho, em dias de comemoração, como o dia de valorização da Libras, dia do surdo, setembro azul e outros contextos mais.

SUMÁRIO

Uma peça nesse contexto precisará ser estudada e deverá ser fruto de tradução e não de interpretação, ainda que, na prática, as falas dos personagens sejam apresentadas ao vivo, ou pré-gravadas. Em casos dessa natureza, o tradutor educacional entra em cena, sozinho, ou com grupo de estudo conduzido por ele. E, nesse caso, considerando que a tradução será “vozeada”, o tradutor terá de trabalhar, não somente na tradução do texto, mas também, na sua dublagem, o que implica trabalhar, também, sua dicção e articulação oral.

Em outro caso, o texto original, em português, pode não se encaixar na gravação da dublagem, o que pode demandar ajustes na tradução, pois o texto traduzido é um novo texto e sua proximidade maior ou menor com a versão original dependerá das estratégias empregadas e de muitas decisões tomadas no processo de tradução.

Eventualmente, a tradução não se sobrepõe exatamente ao ponto da sinalização, mas, na medida do possível, o aperfeiçoamento técnico do tradutor, pode levar a esse tipo de elaboração, que torna o texto traduzido mais compatível com o propósito apresentado.

A oratória é um aspecto interessante a ser considerado, também, no processo tradutório, especialmente na etapa de videogravação. De certa forma, ela alia-se ao processo de dublagem.

Grosso modo, a oratória refere-se à arte de falar em público de forma eficaz e persuasiva. A priori, o tradutor não tem de persuadir ou convencer o “leitor”, mas se for essa a intenção do texto original, o tradutor terá de fazer escolhas que levarão o “leitor” do texto traduzido a captar a intenção do texto original.

A oratória envolve também o uso adequado da linguagem, da entoação, da expressão corporal e da organização das ideias para comunicar de maneira clara e impactante. Nesse sentido, para produzir a mensagem que se deseja, importa saber bem empregar a estrutura gramatical, o vocabulário e o estilo de linguagem.

SUMÁRIO

Além disso, a oratória abrange técnicas de controle da voz e uso de pausas para enfatizar pontos importantes e manter a atenção da audiência, técnicas necessárias também aos contextos da educação bilíngue de surdos, quando o tradutor tiver de atuar com a dublagem. Articular-se bem, ter uma boa dicção auxiliará o tradutor, sempre que tiver de apresentar sua tradução oralmente. Caso o tradutor não domine os recursos para uma boa oratória, os objetivos do autor do texto original podem não ser alcançados.

Por fim, destaca-se que conhecer elementos da oratória pode ser útil para a identificação de gêneros discursivos e para a análise e tradução de discursos históricos e contemporâneos.

A *legendagem*, por sua vez, é um recurso visual importante, por vezes, essencial, no contexto da educação bilíngue de surdos, contudo, nem sempre envolve um processo de tradução, uma vez que a legendagem pode representar a transcrição de uma fala em português oral, por exemplo, o que não representa uma tradução propriamente dita.

1. a tradução em português escrito (de uma produção concebida em Libras e traduzida para o português), e que pode ser empregada na elaboração de materiais didáticos bilíngues, por exemplo, videoaulas em Libras, legendadas, integralmente, ou em parte, em português.
2. a tradução em Libras (de uma produção concebida em português e traduzida para a Libras), pode ser empregada, também, na elaboração de materiais didáticos bilíngues, como videoaulas e videotextos e videoprovas em Libras.
3. a “transcrição” em português (de uma produção concebida em português oral e legendada em português escrito, o que resulta na produção de um material monolíngue, em português, com acesso visual, mas não acessível em Libras.

Dessa forma, nos dois primeiros casos, a legenda é fruto de uma tradução (da Libras para o português ou do português para a Libras), enquanto, no terceiro caso, a legenda, em português, de uma produção em português oral é apenas a transcrição de um texto produzido e verbalizado, em língua “oral”, para a “escrita”, o que não implica nenhum processo de tradução, visto se tratar de registros diferentes de uma mesma língua.

2.4. PÓS-TRADUÇÃO - AVALIAÇÃO DO MATERIAL TRADUZIDO

A etapa da pós-tradução envolve a revisão do texto (traduzido), uma etapa muito importante no processo tradutório. Esta etapa evidencia um dos grandes benefícios da tradução, se não o maior deles: a possibilidade de se revisar o texto traduzido. Em termos do conteúdo, essa possibilidade de revisão permite ao tradutor, ao reler o texto traduzido, testar a coesão do texto, eliminar possíveis ambiguidades e barreiras comunicativas, conferir se a linguagem do texto traduzido é compatível com a linguagem do texto original, se o gênero textual do texto original se manteve na tradução e assim por diante. Nesta etapa vale destacar duas fases, a que analisa a qualidade tecnológica multimodal do texto e a que analisa a qualidade linguística do texto.

Em termos de forma, esta etapa permite verificar se a tradução do texto se adequou ao gênero textual de origem e se a formalidade do texto foi equacionada, de forma que o processo tradutório não perca a intenção do autor. Para se evitar que o tradutor se acostume com o texto (em processo de tradução) e deixe de perceber possíveis falhas, é aconselhável que o revisor não seja o tradutor, a menos que o tradutor deixe o texto “descansar”, ficar um tempo sem ser visto.

A tarefa da pós-tradução é uma etapa de avaliação do material traduzido. Segundo Lemos (2023, p. 107), nesta etapa são

analisadas as estratégias utilizadas na tradução, com foco nos problemas e erros tradutórios como mecanismos de compreensão de quais foram as boas ou más decisões realizadas durante o processo tradutório. E, no caso de identificação de erros ou más decisões, há de se buscar soluções, as quais podem ser dadas, por exemplo, com a inclusão de glosas, mas quando necessário, com a regravação, no caso de materiais videogravados.

A autoavaliação também é muito importante nesse processo pós-tradutório, pois pode auxiliar o tradutor educacional a evitar erros em novos processos tradutórios. Nesta etapa, é muito importante avaliar, com base na proposta de Lemos (2023), no material em Libras, o nível de textualidade visual, os níveis linguísticos da Libras, o nível tradutório e o nível tecnológico e multimodal.

Nesta etapa, então, um formulário e uma ficha foram propostos por Lemos (2023), os quais seguem apresentados juntamente com o quarto formulário proposto neste estudo. Trata-se, este último, de um formulário que sintetiza todo o processo.

○ **FORMULÁRIO PREPARATÓRIO IV (etapa da pós-tradução)** é um formulário adaptado de propostas diversas, entre as quais a de Lemos (2023). Destina-se ao preenchimento de análises na etapa de pós-tradução. O formulário inicia como o campo do título do texto e de sua respectiva autoria; passa para o campo de comentários e observações do revisor, em relação à tradução videossinalizada. Outro campo destina-se a observações do revisor em relação à legendagem. O campo seguinte destina-se às observações do revisor em relação à inserção de imagens. Na sequência, segue campo para inserção de observações do revisor em relação à dublagem, quando houver. Segue o campo para inserção de observações do revisor em relação à edição como um todo. Por fim, um campo para inclusão do link do vídeo finalizado e postado no Youtube ou em outra plataforma, concluindo com os nomes do tradutor, editor, revisor, além da data de início e finalização da revisão.

Além do formulário proposto para aplicação na pós-tradução, há mais três formulários que podem ser úteis ao processo de análise dos produtos traduzidos. É possível analisar os erros cometidos, fazer uma análise dos níveis linguísticos dos textos produzidos e, por fim, uma revisão geral do texto.

Para que sirvam de referência à organização que o tradutor dará em seu planejamento e à execução do processo tradutório. Segue, primeiramente, a descrição do formulário que se propõe à análise de erros.

2.4.1. FORMULÁRIO PARA ANÁLISE DE ERROS

Este formulário proposto para análise de erros foi adaptado de Nord (1996); Martínez Melis e Hurtado Albir (2001); Martins e Pimentel (2018) *apud* Lemos (2023, p. 151) e apresenta os tipos de erros e os problemas identificados na tradução dos textos, na seguinte sequência:

- a. Entre os **erros de leitura e interpretação de textos** encontram-se as dificuldades de leitura e problemas de compreensão e interpretação do texto fonte.
- b. Entre os **erros gramaticais** encontram-se problemas de construções frasais, escolhas das palavras expressões, concordância e regência verbal; problemas de coesão (artigos, preposições, tempos verbais, estruturas de sintagmas nominais, estrutura frasal e pontuação); e problemas de coerência (sentidos entre os encadeamentos da organização lógica das frases, parágrafos e tópicos do texto).
- c. Entre os **erros lexicais** encontram-se as dificuldades de adequação de palavras isoladas e compostas; problemas nas terminologias técnicas/especializadas; e problemas de excesso de estrangeirismos.

- 
- d. Entre os **erros linguísticos** encontram-se problemas fonomorfológicos, sintáticos e morfossintáticos.
- e. Entre os **erros estilísticos**, encontram-se problemas de repetição de sons; e dificuldades de acerto do gênero, estilo, registro e função do texto.
- f. Entre os **erros pragmáticos, extralinguísticos e culturais** encontram-se as dificuldades de entendimento dos aspectos socioculturais do público-alvo; as dificuldades de entendimento dos sentidos, das ideologias e do poder entre as línguas/culturas de trabalho; problemas semânticos de literalidade, figuratividade e polissemias; problemas na transposição das expressões idiomáticas; problemas de informações truncadas sobre os contextos; *problemas* temáticos, enciclopédicos e sociolinguísticos (dialetos socioletos, geográficos, temporais, idioleto).
- g. Entre os **erros psicofisiológicos** encontram-se a dificuldade de criatividade; problemas nos usos de conectivos dialéticos e metadiscursivos; problemas nos usos do pensamento lógico.
- h. Entre os **erros tradutórios** encontram-se a dificuldade de documentação e de usos de dicionários; a dificuldade de usos de equivalências; problemas de excessos de literalidade e equivalência; problema de falsos cognatos
- i. **Entre os erros de formatação e digitação** encontram-se os problemas no *layout*, na formatação, nos usos de ferramentas (por exemplo, negrito e itálico), na numeração.

Na sequência, segue uma *ficha de avaliação de análise linguística da Libras*, que auxilia na avaliação da linguagem presente no produto final. A proposta insere pontuação para os itens relacionados à presença da Libras no texto. A proposta de trazer esse formulário para este estudo tem como fim munir o tradutor de Libras

de reflexões que possam pontuar de forma mais precisa, a qualidade do texto produzido. Neste formulário há um campo para notas.

2.4.2. FICHA DE AVALIAÇÃO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA DA LIBRAS

A Ficha de Avaliação de análise linguística da Libras, em formato original, foi proposta inicialmente, por Lemos (2021), para ser respondida, individualmente, como avaliação de cursistas de curso de formação de intérpretes. Por esse motivo, a proposta incluía aferição de nota.

Para este estudo, a ficha foi adaptada (anexo VI), a fim de avaliar os níveis linguísticos identificados no texto traduzido, o que pode contribuir para uma autoavaliação do tradutor de videotextos sinalizados em Libras para elaboração de materiais didáticos. A alteração proposta foi mínima: no cabeçalho, na numeração, a partir do item 70, pois na versão original, o número 70 não constou na lista. Ao final da ficha há um convite à identificação de um “diagnóstico (pontos positivos e pontos a melhorar)”, com base no que foi respondido e pontuado, entre 0,1, 0,5 e 1,0. As informações mais importantes da ficha referem-se aos níveis linguísticos, elencados a seguir:

Nível Fonológico: Soleturação/datilologia, configuração de mãos, pontos de articulação dos sinais, localização das mãos, movimentos do corpo, braços e dedos, orientação/direcionalidade.

Nível Prosódico: Cabeça (equilibrada), Ombros, Sobrancelha (para cima ou suprimida), Olhos (movimento e piscadas), Boca não oralizada (abertura e movimentações), Bochecha, Mãos (dominante e não dominante), Entonação (ênfase nos olhos para perguntas e negativas), Ritmo e Velocidade dos movimentos das mãos e dos sinais, Pausa (aperto ou descida das mãos).

Nível Morfológico: Concordância verbal (um movimento sem repetição), Concordância de substantivos (dois movimentos repetitivos),

Composição de sinais, Incorporação de numerais na sinalização, Incorporação de tamanho e formato, Incorporação de negação, Classificadores ou Descritores Imagéticos.

Nível Sintático: Ordem sintática (SVO ou OSV), Relação de tempo frasal (passado, presente, futuro), Relação de aspecto frasal, Sentença frasal declarativa ou imperativa, Sentença frasal interrogativa ou negativa, Marcação não-manual de concordância ou negação, Marcação de tópico e interrogação.

Nível Semântico: Iconicidade, referenciação e representação, Significados e sentidos de literalidade e figuratividade, Sinonímia e antonímia, Expressões idiomáticas, Figuras de linguagem.

Nível Pragmático: Dêitico de pessoa, Dêitico de tempo, Dêitico de lugar, Espaço mental token, Espaço mental sub-rogado.

Nível Paralinguístico: Expressões faciais e corporais, Gestualidade, Expressividade, Emotividade, Criatividade.

Nível Literário (poesia): Performance, Ritmo (repetição do tempo), Ritmo (velocidade; suspensão ou pausas), Ritmo (movimento longo, curto, alternado, repetido), Simetria e assimetria (mesmas Configurações de Mãos como marcação estética), Simetria e assimetria (geométrica, temática, temporal), Simetria (repetição de sinais/parâmetros de sinais), Morfismo (fusão de um sinal no seguinte), Antropomorfismo/personificação, Sinais proformes (representação de ações dos indivíduos criados).

Nível Tradutório Tipológico: Tradução (intralingual ou interlingual ou intersemiótica), Tradução (estrangeirização ou domesticação).

Nível Tradutório Teórico: Tradução literária (comparativa), Tradução como equivalência, Tradução contrastiva, Tradução descritiva, Tradução funcionalista, Tradução como prática comunicativa e intercultural, Tradução pós-colonial, Tradução automática.

Nível Linguístico da Tradução (Procedimentos Técnicos): Primeira categoria (tradução literal), Segunda categoria (transposição, modulação, equivalência), Terceira categoria (omissão, compensação, reconstrução de períodos, melhorias), Quarta categoria (transferência, estrangeirismo, transliteração e aclimatação, decalque, adaptação).

Nível Tradutório (Técnico): Equivalência, transporte, transposição e fidelidade textual, Adequação, correspondência e aceitabilidade, Transcrição e recriação, Sistema, forma e norma, Desconstrução, leitura e interpretação textual, Passagem, sentido e reescrita, Retextualização, dialogismo e reverberação, Outro original, manipulação, dominação, negociação e poder, Agentividade, resistência à patronagem e demarcação, Atividade cognitiva, criativa e social, Mediação intercultural e ato comunicativo, Funcionalidade, objetivo, propósito, lealdade textual e interculturalidade, Transmutação, performance, refração e adaptação, Projeto, processo e produto, Acessibilidade, Localização, Multimodalidade Nível Textual (Tipo), Narração (cultura literária ficcional), Argumentação (discussão de problemas sociais controversos), Descrição (documentação e memorização e ações humanas), Injunção (instrução e prescrições), Exposição (transmissão e construção de saberes).

Nível Textual (Gênero): Texto Narrativo, Texto Argumentativo, Texto Descritivo, Texto Injuntivo, Texto Expositivo Nível Textual (Textualidade Visual), Uso de elementos coesivos na textualidade sinalizada, Uso de coerência na textualidade sinalizada, Uso do tipo textual solicitado na textualidade sinalizada, Uso do gênero textual solicitado na textualidade sinalizada, Domínio do conteúdo, com uso de operadores específicos do gênero textual, Uso de padrão linguístico e formalidade na sinalização, Uso de terminologias adequadas ao tema/assunto proposto, Uso de conclusões lógicas nas frases sinalizadas, Uso de pausas estilísticas na sinalização, Uso de sinalização visível e em espaço apropriado do vídeo, Uso de contato visual com a câmera (o leitor), Uso de tempo mínimo solicitado para

a textualidade sinalizada, Uso de tempo máximo solicitado para a textualidade sinalizada.

Nível Tecnológico e Multimodal: Enquadramento e contato visual com a câmera, Posturas do tradutor em interação com a tela, Relação da lógica do espaço do sinalizador com o espaço da tela, Iluminação, Plano de fundo e cores, Camadas, efeitos e transições do registro de tradução em vídeo, Relação de imagens e textos, Uso de layouts e letras em Português, mesclando com o texto visual, Uso de figuras e ilustrações, Uso de diagramação e sublinhados no vídeo, Vestimenta e adereços compatíveis com o texto visual.

2.4.3. FORMULÁRIO DE ANÁLISE DO REVISOR

O Formulário seguinte é o de Análise do Revisor e também tomou como referência a proposta de Lemos (2023, p. 402). A proposta apresenta três critérios de análise, a saber, as categorias linguísticas, as literárias e as tradutórias. O formulário apresenta etapas de análise e qualidade da tradução em Libras, considerando duas fases:

1. **A fase de análise da qualidade tecnológica multimodal**, que registra (i) a adequação do enquadramento, do contato visual com a câmera e das posturas do tradutor-ator; (ii) a alocação dos apontamentos e da prosódia visual; (iii) a adequação da iluminação, do plano de fundo e das cores para a educação; (iv) a adequação da relação entre o texto sinalizado, o texto escrito e as imagens inseridas no material videogravado.
2. **A fase da análise da qualidade linguística**, que registra (i) a coerência da segmentação frasal em Libras; (ii) a coesão da sinalização em Libras com encadeamento de ideias e argumentos do texto fonte; (iii) a adequação das expressões idiomáticas para o público alvo; e (iv) o nível

de relação entre os aspectos socioculturais com a língua, a cultura meta e o público alvo.

Ao final, esse formulário possui um campo para registrar se o avaliador considera o videotexto bem traduzido ou se considera necessária a regravação. O último campo reserva espaço para que, no caso de indicação de regravação, se faça um apontamento para regravar tudo ou para gravar parte, identificando-a.

3. PRÁTICAS ESTRATÉGICAS PARA O TRADUTOR PREPARAR-SE À TAREFA DE ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS TRADUZIDOS PARA E NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

3.1. O IMPACTO DO COMPROMETIMENTO DO TRADUTOR EDUCACIONAL NO PROCESSO TRADUTÓRIO

Por falta de informação, pessoas que desconhecem os surdos, a educação de surdos, a língua de sinais e a importância dos profissionais que atuam nessas áreas, podem pensar que tradutores educacionais não precisam de aperfeiçoamento profissional e que, formação contínua é só para professor. Enganam-se os que pensam assim! A busca pela excelência profissional deve integrar os anseios de qualquer profissional, em qualquer área.

No caso do tradutor educacional não seria diferente. O tradutor educacional deve buscar o domínio das línguas com as quais trabalha e das tecnologias disponíveis (as que estão ao alcance e

aquelas que surgem a todo momento e que o tradutor deve tomar conhecimento e apropriar-se), área que envolve o acesso e conhecimento das redes sociais, onde a língua é efusivamente encontrada, assim como dos aplicativos.

O domínio das línguas, envolve não somente conhecer sua estrutura, mas o uso que as pessoas e as comunidades linguísticas fazem da(s) língua(s), dos diferentes gêneros e discursos nos quais é/são empregada(s) e envolve, também, acompanhar a dinâmica dessa(s) língua(s), uma vez que línguas vivas não são estáticas, interagem com as constantes mudanças sociais, culturais, políticas, tecnológicas etc. e, nessa interação, inova-se, amplia-se em significados, valores e formas.

Melhorar a expressão oral e escrita em português e a produção em Libras é essencial aos tradutores educacionais, pois essas habilidades impactam diretamente na qualidade de suas traduções. A prática regular e o comprometimento de qualquer tradutor de Libras-Português-Libras, no âmbito educacional, são fundamentais para o aprimoramento tanto da expressão oral quanto da escrita, o que leva ao aperfeiçoamento profissional.

3.2. PRÁTICAS ESTRATÉGICAS PARA MELHORAR A EXPRESSÃO ESCRITA, SINALIZADA E ORAL DO TRADUTOR EDUCACIONAL

O tradutor educacional de Libras-Português-Libras precisa desenvolver habilidades nas duas línguas. Deve expressar-se bem na forma escrita, em português e em língua de sinais, na forma oral em português e na produção sinalizada em Libras. Para auxiliar o tradutor nesta tarefa, esta seção aborda práticas estratégicas para melhorar a expressão escrita, sinalizada e oral do tradutor educacional.

Uma boa tradução demanda um trabalho minucioso e árduo, pois o ato tradutório exige muitos conhecimentos e habilidades

intertextuais, interlinguísticas, interculturais e sociolinguísticas (Király, 1995 *apud* Lemos, 2023, p. 32). É preciso que o tradutor se debruce sobre práticas estratégicas que irão aperfeiçoar sua performance na expressão (oral, escrita ou sinalizada) no processo de tradução de materiais didáticos a serem empregados na educação bilíngue de surdos.

Por exemplo, no processo tradutório, muitas estratégias podem ser empregadas, entre as quais, omissão, adição, substituição, parafraseamento, descrição, explicação, simplificação, repetição, empréstimos linguísticos, datilologia, incorporação de personagens e objetos, entre outros.

Na tradução de uma maneira geral, mas em particular no contexto da tradução educacional, muita atenção deve ser dada a uma série de estruturas linguísticas, cujas escolhas e produções afetam diretamente no resultado da tradução. Entre essas estruturas linguísticas que merecem atenção especial no processo tradutório destacam-se as seguintes:

- a. A visualidade das mãos é um traço importante. A sinalização deve ser realizada com configurações de mão articuladas de forma firme e bem definidas.
- b. A marcação dos pontos de referência por “hole shift”, que se vincula à direção do olhar e à direção do tronco na produção de sentenças sinalizadas, as quais, por sua vez, compõem as marcações linguísticas das expressões corporais (faciais, do tronco e braços), merecem atenção.
- c. As escolhas por sinais convencionais, classificadores ou emprego da representação “visual vernacular”, com incorporação de pessoas e objetos em suas formas, como evidenciado nas produções de Bernard Bragg, como em *O Piloto e a Águia* (The Pilot & The Eagle), disponível no link: <https://youtu.be/2cCM0Ykre58?feature=shared> (Acesso em 10/10/2024), são determinantes para o êxito das produções.

Outras questões importantes dizem respeito à postura corporal, espaço de sinalização, velocidade da sinalização e pausas, duplicação das mãos para a realização de sinais que, em princípio, produzidos com uma mão, mas que podem ser enfatizados ou, para dar algum efeito linguístico quando produzidos com as duas mãos.

Em relação à expressão escrita, algumas estratégias foram selecionadas para o tradutor desenvolver habilidades de escrita, o que irá aperfeiçoar a versão final do seu texto traduzido para o português, adequando a linguagem ao gênero textual e ao público, além de dar mais fluidez ao texto.

Em relação à escrita em sinais, dadas as especificidades de seus sistemas, torna-se necessário um curso específico para tratar do tema, pois como mencionado, neste estudo não será tratada a expressão escrita em língua de sinais.

Em relação à expressão sinalizada, algumas práticas estratégicas para o tradutor apontam para uma tradução mais leve e fluida, com expressões adequadas, que transmitam as emoções do autor no texto original.

Nas escolas, alguns materiais bilíngues, principalmente os videogravados, precisam ser dublados para atender à demanda da parcela de ouvintes que não conhecem ou não dominam a língua de sinais. Algumas apresentações formais, ao vivo, precisam ser planejadas e, portanto, previamente traduzidas e não interpretadas. Esse tipo de tarefa demanda expressão oral.

Nesse sentido, em relação à expressão oral, como dito, algumas estratégias para o tradutor desenvolver habilidades orais, em especial, nos contextos nos quais terá de dublar textos traduzidos, em gravações, como é o caso de vídeos em Libras com tradução e, conseqüente dublagem para o português oral; ou ao vivo, como é o caso de apresentações de teatro apresentado em Libras,

SUMÁRIO

com falas decoradas, traduzidas para o público, no momento de realização do teatro.

As sugestões apresentadas podem ser incorporadas à prática do tradutor educacional, a fim de que aperfeiçoe sua expressão no processo tradutório. Um curso a distância não tem muito espaço para a prática, mas de posse de sugestões de práticas estratégicas, cada tradutor poderá treiná-las, buscar outras estratégias, incorporá-las e introduzi-las em sua rotina, entre as tarefas de estudo, pesquisa, tradução, gravação, edição, revisão; tarefas que acabam (muitas vezes) sendo atribuídas para um mesmo profissional, em face do número reduzido de profissionais na área, concursados ou contratados para essa função.

No contexto da educação bilíngue de surdos, para que a tarefa seja mais coletiva, pode ser partilhada com os profissionais fluentes em Libras, que atuam na educação bilíngue de surdos, quer sejam intérpretes de Libras, quer sejam professores bilíngues. E para que as práticas possam ser lembradas e servirem efetivamente de apoio para o processo tradutório, algumas sugestões para que seja organizado um caderno para registrar equivalências e relações encontradas durante essas práticas, as quais poderão ser utilizadas em pesquisa futuras em sua prática tradutória.

E, acima de todas as estratégias, é sempre bom trazer à lembrança o que disse Ziraldo: "Ler é mais importante que estudar!"

- I. Algumas sugestões para o desenvolvimento de práticas estratégicas para melhorar a **expressão oral** do tradutor educacional:
 1. **Leitura em voz alta:** leia textos em voz alta para ajudar a familiarizar-se com a pronúncia e a entonação.
 2. **Leitura de textos diante do espelho:** leia textos de forma bem articulada, diante do espelho. Essa é uma estratégia eficiente e dá mais segurança, especialmente, ao tradutor iniciante.

3. **Gravação de leituras e falas para análise posterior:** grave sua voz e falas para depois ouvir as gravações, analisar (pronúncia, entonação, ritmo e clareza) e identificar falhas a serem corrigidas.
4. **Participação em grupos de conversação:** combine com outros tradutores para se engajarem em grupos de conversação, a fim de que possam praticar a fluência e a pronúncia, objetividade, ritmo e clareza, conversando sobre um tema específico escolhido.
5. **Apresentação em público:** inscreva-se em eventos, prepare e apresente temas/estudos para diferentes públicos, o que ajuda a desenvolver a confiança e a habilidade de articular ideias de forma clara.
6. **Interpretação, da Libras para o português oral, em situações formais e informais:** participe de atividades de “improvisação” para melhorar a agilidade mental e, conseqüentemente acelerar sua capacidade de pensar.
7. **Treino de dicção:** agende atendimento com fonoaudiólogo ou participe de cursos que treinem a dicção e trabalhem aspectos técnicos da fala.
8. **Imitação da voz de bons oradores:** escolha gravações de oradores falantes nativos do português e tente imitar sua fala em tempo real, ajudando na entonação e fluência.

II. Algumas sugestões para o desenvolvimento de práticas estratégicas para melhorar a **expressão escrita** do tradutor educacional:

1. **Leitura de diferentes tipos e gêneros textuais:** leia muito e uma variedade de textos de diferentes gêneros textuais e diferentes estilos de escrita. Identifique o gênero textual do texto escolhido, analise sua estrutura e compare com outros textos. Essa estratégia ajuda a ampliar o conhecimento de mundo, identificar a estrutura dos diferentes gêneros textuais, expandir o vocabulário, apropriar-se de estruturas textuais do português e a compreender textos.

2. **Leitura de textos de diferentes áreas temáticas:** leia textos com temáticas diferentes, a fim de que possa ter um conhecimento, ainda que superficial, sobre diferentes áreas temáticas e, conseqüentemente, ao traduzir um material sobre determinado tema, tenha uma noção do que se trata e de onde pesquisar mais sobre o tema.
3. **Resumo de textos lidos:** após a leitura de textos, tente criar uma frase, de no máximo duas linhas, que aborde o tema lido.
4. **Comparação entre textos originais e suas respectivas traduções:** revise traduções de outros tradutores para entender diferentes estilos e técnicas.
5. **Prática de escrita:** mantenha um diário, blog ou escreva textos sobre temas variados. Essa prática auxilia a escrita de forma contínua.
6. **Revisão e reescrita de seus próprios textos:** releia textos que escreveu e revise suas estruturas, de forma a buscar, sempre uma produção escrita com mais clareza, coesão e coerência.
7. **Socialização de textos com os colegas da mesma área:** troque com colegas, textos que produziu e peça feedback e sugestões sobre formas de escrita para tornar o texto mais claro. Peça a colega para dizer o que entendeu da sua escrita, a fim de identificar se você está conseguindo passar a mensagem que deseja.
8. **Resolução de exercícios de lógica:** resolva exercícios de lógica. Eles ajudam a trabalhar relações de causa e efeito, relações entre os fatos e a trabalhar a coerência.
9. **Resolução de palavras cruzadas:** crie o hábito de resolver palavras cruzadas. Esse passatempo ajuda na ampliação lexical e agiliza o pensamento, auxilia a busca de relações entre as palavras e conceitos e amplia o conhecimento da língua e o conhecimento de mundo.
10. **Estudo de Gramática e Estilo:** revise regras gramaticais e estilísticas para aprimorar a correção e a formalidade e a estética da escrita. Pratique exercícios de português.

11. **Participação em Workshops e cursos que tratem de práticas de escrita:** a formação continuada há muitas oficinas de escrita que orientam prática e crítica.
12. **Paráfrases de textos:** pratique, reescreva textos, reformulando ideias, de maneira clara e concisa. Busque diferentes combinações de termos, escreva a mesma frase de diferentes formas.
13. **Escrita de texto, leitura e releitura/reescrita:** escreva um texto e guarde. Deixe para ler, reler e reescrever, alguns dias depois. Ao reler, veja se tem mudanças a sugerir.
14. **Consulta a dicionários e glossários:** pesquise palavras desconhecidas em dicionários e glossários. Leia verbetes para buscar os significados, sinônimos, antônimos, contextos de uso, entre outras informações que auxiliam a ampliação do léxico e de seus usos.
15. **Criação de uma lista (de A a Z) com pares de palavras sinônimas:** crie listas de palavras sinônimas para ampliar o vocabulário.
16. **Paralelismos de frases:** escreva uma série de frases aleatórias. Sublinhe o verbo em cada uma delas. Identifique a ordem da sentença, na estrutura Sujeito > Verbo > Objeto. Se houver sentenças fora dessa ordem, tente reordená-las.
17. **Retire marcadores argumentativos de textos e tente realocá-los:** escolha um texto, no lugar de conjunções, insira linhas. Dias depois, tente completar o texto com conjunções e compare com o texto original. Essa prática auxilia a coesão textual.
18. **Registre a ordem de cenas de filmes:** após assistir a um filme, registre frases que sintetizem a ordem dos acontecimentos do filme. Essa ordenação auxilia atividades de coerência.
19. **Crie situações de argumentação com colegas:** escolha um tema polêmico e convide um colega para discutirem sobre o tema. De frente, um para o outro, um deverá argumentar em defesa do tema enquanto o outro deverá argumentar contra o tema.

20. **Transforme gêneros textuais:** transforme narrativas diretas em narrativas indiretas (Exemplo: uma HQ em uma história contada), ou o contrário, transforme narrativas indiretas em narrativas diretas (uma história contada em uma HQ). Prosa em verso ou verso em prosa e assim por diante.
21. **Resgate a intertextualidade dos textos:** sempre que ler um texto e perceber que ele cita ou compara algum texto desconhecido por você, pesquise sobre o texto citado. Essa atividade auxilia o resgate da intertextualidade.
22. **Passa textos para o plural / singular ou para o passado / presente:** escolha um texto e tente passar todas as informações para o singular, para o plural, para o passado ou para o presente. Essa prática auxilia a organização temporal e a concordância verbal e nominal do texto.
23. **Altere a formalidade de textos:** escolha textos formais e mude a linguagem para textos mais informais ou o contrário.

III. Algumas sugestões para o desenvolvimento de práticas estratégicas para melhorar a **expressão sinalizada** (em Libras) do tradutor educacional, ainda que algumas delas partam do português ou de imagens:

1. **Prática diante do espelho.** grave o texto traduzido, em Libras, e treine-o em frente ao espelho. O treino da datilologia diante do espelho é uma estratégia eficiente também. É uma forma de se ver e autoavaliar.
2. **Prática de incorporação de personagens e objetos:** treinar a produção sinalizada com o recurso do Visual Vernacular (VV) e de Classificadores pela imitação - eleger vídeos de pessoas ou animais em ação e transpô-los para a Libras, pela imitação corporal de movimentos, seguido de suas realizações, tomando como exemplo os vídeos a seguir, disponíveis nos links: <https://youtu.be/L-Fparzzh-4?feature=shared> (acesso em 10/10/2024) e <https://youtu.be/wMBhzVjfaDo?feature=shared> (acesso em 10/10/2024).

3. **Cópia descritiva de imagens:** escolher objetos ou imagens de objetos para descrevê-las com as mãos, de forma a produzir classificadores descritivos.
4. **Criação de lista de expressões idiomáticas do português:** crie uma lista de expressões idiomáticas do português e busque a melhor forma de tradução para a Libras, de cada uma das expressões escolhidas.
5. **Criação de lista(s) de palavras homônimas no português:** após criar lista de homônimos, registre os diferentes usos do homônimo em português e, na sequência, busque o equivalente para cada um em Libras. Exemplo: TOMAR: (i) beber; (ii) entrar em meio de transporte público – ônibus, metrô; (iii) tomar algo de alguém (como em: Dá isso para mim!), dar algo a alguém (como em: Toma isso!); (iv) tomar providências – interferir, agir etc.
6. **Opções tradutórias:** faça uma lista de sinais e insira à frente, as diversas opções de tradução desses sinais em português.
7. **Glose textos e sinalize-os:** uma vez que a glosa é bastante pessoal, glose textos e grave sua sinalização, de forma a aperfeiçoar o sistema utilizado, fixando-lhe regras que irão facilitar a memorização da sinalização que dará a cada parte do texto. No dia seguinte, ou dias depois, regrave a glosa para ir sistematizando o processo.
8. **Exercício de videogravação de textos em Libras:** reproduza textos traduzidos em Libras e depois avalie a gravação, anotando percepções e o que considera relevante mudar.
9. **Jogar “imagem em ação”:** convide colegas para participarem do jogo. De um conjunto de cartas com imagens, cada um deverá tirar uma carta e deverá descrever o objeto em gesto ou em Libras, a depender do objetivo escolhido. O outro deverá adivinhar o que está desenhado na carta. Essa atividade auxilia nas escolhas descritivas, por gestos, ou sinalizadas, no momento das escolhas lexicais dos textos traduzidos.
10. **Escolha um texto e traduza-o de duas formas:** na primeira forma, deixe o texto mais formal; na segunda forma, deixe o texto mais informal. Avalie o impacto dessas duas formas, na

Libras. É preciso estar atento, porque, muitas vezes, a formalidade e a informalidade, em língua de sinais, é uma característica bastante vinculada à postura corporal, amplitude dos sinais, entre outras.

Há dezenas de outras práticas que o próprio tradutor poderá criar para desenvolver suas habilidades tradutórias. Essas são apenas algumas sugestões, com as quais este estudo espera contribuir para o aperfeiçoamento do processo tradutório a ser levado em consideração no contexto da educação bilíngue de surdos, mas que poderá ser útil, de alguma forma, à constituição do tradutor de Libras de outros contextos.

3.3. MATERIAIS DIDÁTICOS BILÍNGUES DISPONÍVEIS

Em 2024, é possível dizer que há muito material didático produzido a partir de um processo tradutório da Libras para o português, ou vice-versa. O Instituto Nacional de Educação de Surdos produz muitos materiais dessa natureza, desde a década de 90, com a tradução de clássicos da literatura e o Hino Nacional, traduzido em uma produção didática cultural, até hoje repetido em eventos formais. Com o advento do Letras-Libras, a UFSC produziu muitos materiais didáticos em Libras, traduzidos de textos-base produzidos em português, em formato de videoaulas. Muitos desses materiais, sem legendas, trazem pistas linguísticas do português para apoiar a compreensão do conteúdo. O ENEM já produz videoprovas em Libras, desde 2017. Muito material é produzido por grupos restritos, mas socializados nas redes sociais, facilmente encontrados no Youtube, Instagram, Facebook e outros.

Este estudo apresenta uma breve seleção de traduções videossinalizada em Libras, as quais podem ser utilizadas pelos tradutores educacionais como recursos a serem vistos, analisados e avaliados; como resultado de um processo tradutório que vem sendo

constituído há anos, na prática dos tradutores e professores bilíngues que foram se constituindo tradutores, os quais são destacados neste estudo para que sejam resgatados com um olhar dicotômico, ao mesmo tempo distante e ao mesmo tempo próximo da figura do tradutor, a fim de que possam ser observados sob uma visão crítico-construtiva, à luz dos vários aspectos discutidos neste texto-base para estudo da disciplina:

1. TANGRAM, disponível no seguinte link:
<https://youtu.be/YPJXbiluxsc?feature=shared>.
2. MÃOS AVENTUREIRAS – SETE CAMUNDONGOS CEGOS, disponível no seguinte link:
https://youtu.be/wah-xOun_A4?feature=shared.
3. ODRUS OU SURDO – GRAFITEIRO, disponível no seguinte link:
<https://www.instagram.com/reel/DALuizfvv55/?igsh=MWxrdDFuamtzeDQ5MA==>.
4. LITERATURA EM LIBRAS, disponível no seguinte link:
<https://youtu.be/xlZ3Xsmv1ew?si=GIS9eUIq5OgHgarH>.
5. Estratégias de tradução para Libras, disponível no seguinte link:
<https://www.youtube.com/live/fvKbbLR8Pzw?feature=shared>.
6. TURMA DA MÔNICA – MÔNICA, A FAMOSA, disponível no link:
<https://youtu.be/YBtWdx4xObs?feature=shared>.
7. HINO NACIONAL – INES, disponível no link:
<https://youtu.be/8TbebdLVlIdo?feature=shared>.
8. CARINHOSO, disponível no link:
<https://youtu.be/sBEX5892-uc?feature=shared>.
9. ENEM – 2023 – Q 179 Matemática e suas Tecnologias – Videoprova em Libras - 4:13, disponível no link:
<https://youtu.be/ifaafzbtB5o?feature=shared>.

10. TITANIC – ABC STORY, disponível no link:
<https://youtu.be/qqkwKkC2UXE?feature=shared>.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DO ESTUDO

Finda-se um percurso, mais uma etapa de reflexões e construções acerca do processo tradutório, com vistas à produção de materiais didáticos bilíngues em Libras e em português no contexto da educação bilíngue de surdos.

Sendo comparado o passado com o presente, é possível identificar que muito já se conquistou para a educação bilíngue de surdos, mas ainda há muito mais a ser feito. A produção de materiais didáticos bilíngues videogravados em Libras é um campo a ser mais explorado, o qual não se pode perder de vista. Os materiais já produzidos, muitos dos quais disponibilizados no Youtube, são a prova mais nítida da percepção da tradução como produto do impacto que tem a acessibilidade linguística, comunicativa, informacional, educativa etc. Nesse campo de atuação, o tradutor de Libras tem um papel fundamental.

“Arregaçar as mangas” é uma expressão que ilustra bem o papel do tradutor educacional e, conseqüentemente, sua importância. Há um trabalho árduo pela frente, em campos a serem desbravados, mas cujos benefícios são imediatos e eficazes. A eficiência desse produto é inquestionável, o árduo trabalho é um desafio e a predisposição dos atores do processo indicam o sucesso da demanda e, principalmente a qualidade da educação bilíngue de surdos, diretamente “afetada” por essas produções.

Coragem! Se não sabe Libras, aprenda! É possível tornar acessível o que não está acessível! E o que não se sabe, ainda, é tempo de aprender! Avante! O tradutor educacional desbrava caminhos que abrem mentes e transformam o mundo.

REFERÊNCIAS

GOMES, Eduardo Andrade; NAVE, Michelle Valadão. Tradução e interpretação educacional de libras-língua portuguesa no ensino superior: desdobramentos de uma atuação. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 59, n. 1, p. 601–622, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8655944>. Acesso em: 30 set. 2024.

ALVES, F.; MAGALHÃES, C.; PAGANO, A. **Traduzir com autonomia**. Estratégias para o tradutor em formação. Rio de Janeiro: Editora Contexto, 2000.

ARAÚJO, A. C. S.; OLIVEIRA, F. K. de. Revisão Sistemática da Literatura sobre Tecnologias digitais de informação e comunicação de tradução do par linguístico Português Libras. **Revista Semiário De Visu**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 286–299, 2021. DOI: 10.31416/rsdv.v9i3.305. Disponível em: <https://semiariododevisu.ifsertao-pe.edu.br/index.php/rsdv/article/view/305>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BARBOSA, H. G. **Procedimentos técnicos da tradução**: uma nova proposta. Pontes, 1990.

BARROS, Ricardo Oliveira. **Tradução de poesia escrita em libras para a língua portuguesa**. 08/06/2020 140 f. Mestrado em ESTUDOS DA TRADUÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis.

BNINI, C. **Didactics of Translation**: Text in Context. UK: Cambridge Scholars Publishing, 2016.

BONTEMPO, K. Signed Language Interpreting. In: MIKKELSON, H.; JOURDENAIS, R. (ed.). **The Routledge Handbook of Interpreting**. New York/US: Routledge, 2015, pp. 112-128.

BRASIL. Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023. Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, republicado em 27 de outubro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14704.htm. Acesso em: 7/2/2025.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 4 de agosto de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 7/2/2025.

SUMÁRIO

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 de dez. de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 7/2/2025.

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 República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 7/2/2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 7/2/2025.

CARNEIRO, T. D. Interpretação em Línguas de Sinais nos Estudos da Interpretação. In: ALVAREZ, B.; PAGANINE, C. (orgs.). **Tradução e criação: entre campos**. 1ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes Edutores, 2021. p. 127-144. 432.

ELIAS, Ananda Loliola Simões. **“Tradução literária para Libras videossinalizada: análise dos elementos composicionais de narrativas”**. Mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2023. 146 f.

ESQUEDA, M. D. (org.). **Ensino de Tradução: proposições didáticas à luz da competência tradutória**. Uberlândia/MG: EDUFU, 2020.

ESQUEDA, M. D. Ensino de Tradução: culturas pedagógicas. **Revista Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP)**, n. 57, v. 2, p. 1244-1273, 2018.

GAMBIER, Y. Genres, text-types and translation. In: GAMBIER, Y.; Van DOORSLAER, L. **Handbook of Translation Studies**. Volume 4. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2013. p. 63-69.

GENTZLER, E. **Teorias contemporâneas da tradução**. [Trad.] Marcos Malvezzi. 2ª ed. São Paulo: Madras, 2009[1993].

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, p. 114-130, 2015.

HEBERLE, Ricardo. **"Tradução de tirinhas para Libras:** Estética visual no contexto de contar Libras com foco no humor". Mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis – SC, 2022. 21 f.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: Aspectos teóricos e didáticos. *In:* PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (orgs.). **Competência em tradução:** cognição e discurso. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-57.

HURTADO-ALBIR, A. Competência tradutória e formação por competências. Tradução de Lavínia Teixeira Gomes; Marta Pragana Dantas. **Cadernos de Tradução (UFSC)**, Florianópolis, v. 40, nº 1, p. 367-416, jan-abr, 2020.

HURTADO ALBIR, A. La cuestión del método traductor. Método, estrategia y técnica de traducción. **Sendebarr**, v. 7, p. 39-57, 1996a.

KIRALY, D. **Pathways to translation - pedagogy and process.** Ohio/US: The Kent State University Press, 1995

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, V. M. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. 2ª ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

LEITE, Tarcísio de Arantes.; AMPESSAN, João Paulo; BOLDO, J.; TASCALOHN, J.; AZEVEDO, G. S. de O. Semântica lexical na libras: Libertando-se da tirania das glosas. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 1-23, 2022. DOI: 10.25189/rabralin.v20i3.1833. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1833>. Acesso em: 25 set. 2024.

LEMOS, Glauber de Souza. **Formação de tradutores de textos escritos em português para textos-vídeos em Libras:** das teorias pedagógicas e didáticas da tradução à concepção de um curso de extensão do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Orientadora: Teresa Dias Carneiro; coorientadora: Liana de Andrade Biar. Tese (Doutorado em Letras / Estudos da Linguagem) Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MARCELINO, Gilmar Garcia. **"A Explicitação na tradução do livro O Pequeno Príncipe e O Pássaro de Fogo da Língua Portuguesa para a Libras"**. Mestrado em Estudos de Tradução Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília – DF, 2018. 102f.

MARQUIOTO, Marcos Alexandre. **"Poesia concreta em libras: uma proposta de tradução intralingual e interlingual"** Mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis – SC, 2023, 205 f.

MUNDAY, J. **Introducing Translation Studies: Theories and Applications**. London/New York: Routledge, 2016.

NORD, C. El error en la traducción: categorías y evaluación. *In*: HURTADO ALBIR, A. (ed.). **La enseñanza de la traducción**. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.I. L. 1996. p. 91-108.

QUADROS, Ronice Müller de. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. SEESP/MEC, Brasília, 2004, 94 p.

QUENTAL, R. F. **A dicotomia tradicional teoria/prática no ensino da tradução: suas manifestações, sua matriz teórica e seus efeitos para a formação de tradutores**. 1985. 136 fls. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada); Universidade Estadual de Campinas, Campinas/São Paulo, 1995.

RAMOS, C.R. **Tradução cultural: uma proposta de trabalho para surdos e ouvintes: reflexões sobre trabalho de tradução de textos da literatura para a LIBRAS, realizado na faculdade de Letras da UFRJ entre os anos de 1992 e 2000**. Disponível em: https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Ramos_Traduccion_cultural_2001.pdf. Acesso em: 3 de outubro de 2024.

RAMOS, Clelia Regina. **Língua de Sinais e Literatura: uma proposta de trabalho de tradução cultural**. Mestrado em Letras (Ciências da Literatura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995. 285 f.

RIBEIRO, Arenilson Costa. **Literatura de Cordel Contemporânea: uma tradução prazerosa do par linguístico Português-Libras**. Mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2020. 187 f.

SANTIAGO, V. A. A. Português e Libras em diálogo: os procedimentos de tradução e o campo do sentido. *In*: ALBRES, N. A.; SANTIAGO, V. A. A. **Libras em estudo: tradução/interpretação**. São Paulo: FENEIS, 2012. p. 35-56.

SEGALA, Rimar Ramalho. **Tradução Intermodal e Intersemiótica/Interlingual: Português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais**. Mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2010. 75 F.

SILVA, Arlene Batista da; SUTTON-SPENCE, Rachel (org.). **Literatura traduzida por surdos: libras, corpo e imagem**. Itapiranga - SC: Schreiben, 2024. 113 p. : il. ; E-book. ISBN: 978-65-5440-323-8 DOI: 10.29327/5434135. Disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/literatura-traduzida-por-surdos%3A-libras%2C-corpo-e-imagem>. Acesso em 10 de outubro de 2024.

SUMÁRIO

SOBRAL, A. Pós-facio. *In*: BENEDETTI, I.C.; SOBRAL, A. (Org.). **Conversas com tradutores: balanços e perspectivas da tradução**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 201-214.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Claudia Schilling. Revisão técnica de Maria da Graça Souza Horn. 6ª ed. Porto Alegre/Rio Grande do Sul: Penso Editora/Grupo A, 2012 [1998].

SOUZA, Saulo Xavier de. **Análise textual intralingual para a tradução de poemas em Libras ao Português**. Doutorado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – SC, 2018. 238f.

STUMPF, M.R. Transcrições de língua de sinais brasileira em signwriting. *In*: LODI, A.C.B. *et al.* (Orgs.). **Letramento e Minorias**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SUTTON-SPENCE, Rachel. **Literatura em Libras**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Arara Azul, 2021. Disponível em: www.literaturaemlibras.com. Acesso em: 01 maio 2022.

TRAVAGLIA, Neuza Gonçalves. **Tradução Retextualização: a tradução numa perspectiva textual**. 2ª ed. EDUFU: Uberlândia - MG, 2013.

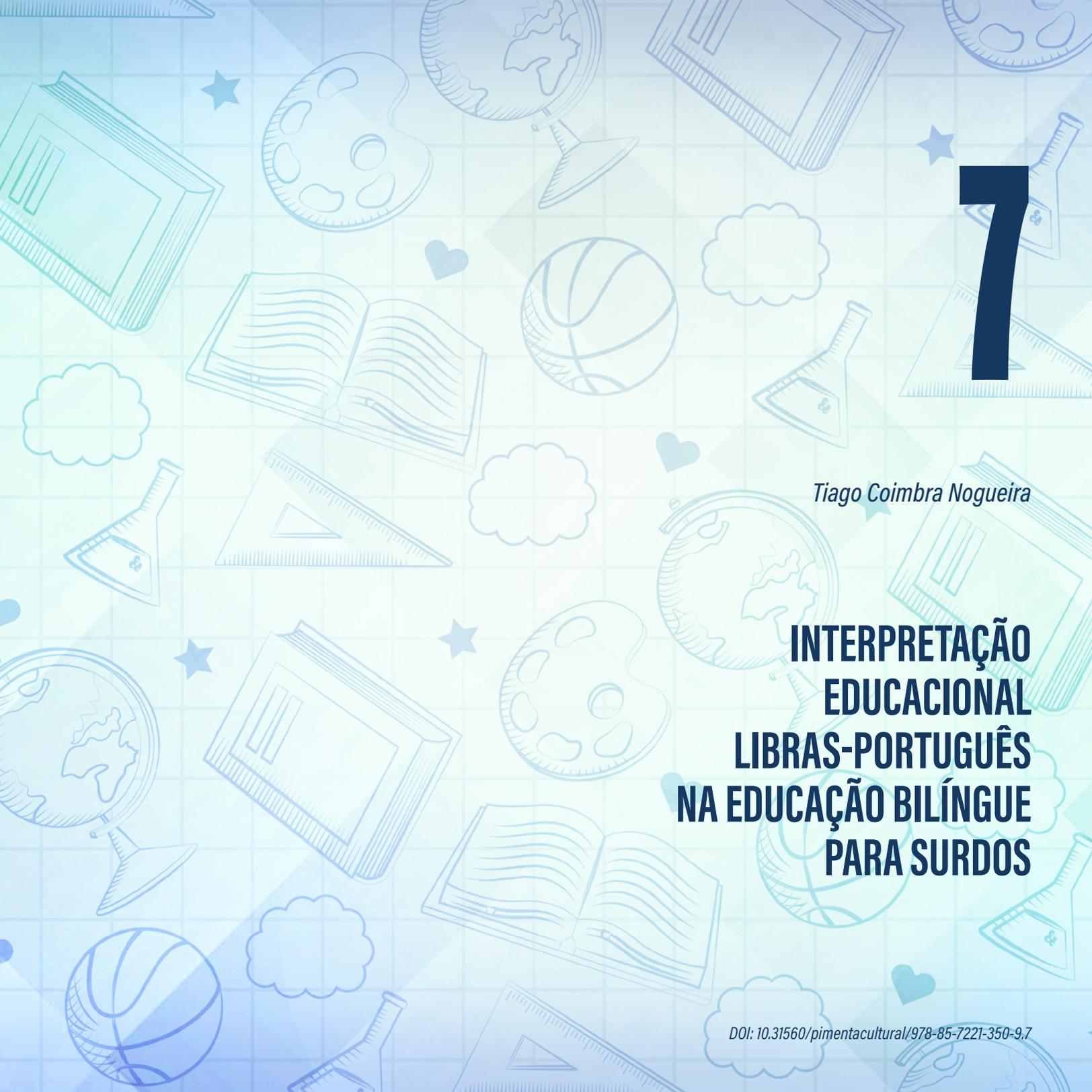
TYMOCZKO, M. Defining translation. *In*: TYMOCZKO, M. **Enlarging translation, empowering translators**. 2nd ed. New York: Routledge, 2014 [2007], p. 54- 83.

VIENNE, J. Toward a pedagogy of 'translation in situation'. **Perspectives: studies in translatology**, v. 2, n. 1, p. 51-59, 1994.

WAQUIL, Marina Leivas. Unidades fraseológicas especializadas e técnicas tradutórias. **Revista Debate Terminológico**, nº. 10, 2013. p. 56-81. Artigos Seção Livre. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/riterm/article/view/43967>. Acessível em 3 de outubro de 2024.

WILLIAMS, J.; CHESTERMAN, A. **The Map: a beginner's guide to doing research in translation studies**. United Kingdom: St. Jerome Publishing, 2002.

SUMÁRIO

The background is a light blue grid with various educational icons scattered throughout. These icons include books (both closed and open), a globe, a paint palette, a basketball, a cloud, a flask, a ruler, a heart, and a star. The overall theme is education and learning.

7

Tiago Coimbra Nogueira

INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-350-9.7

1. A INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL: ASPECTOS PRÁTICOS

1.1. INTRODUÇÃO A PRÁTICA DA INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL

A interpretação educacional desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, atuando como um meio de viabilizar a comunicação entre professores e alunos surdos em diferentes níveis da educação básica. Esse processo abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, cada um apresentando desafios específicos que demandam adaptações, bem como uma compreensão aprofundada dos aspectos linguísticos e culturais envolvidos no contexto educacional.

Diante desse contexto de interpretação, torna-se importante a aquisição e o aprimoramento de competências de interpretação que auxiliem na mediação dos conteúdos escolares, favorecendo o acesso ao conhecimento e a inclusão dos estudantes surdos. Além disso, o desenvolvimento de habilidade e conhecimentos relacionadas à tradução e à interpretação possibilita uma atuação profissional mais qualificada, alinhada às necessidades do ambiente educacional bilíngue.

Este capítulo aborda estratégias e metodologias fundamentadas nos Estudos da Tradução (ET), Estudos da Interpretação (EI) e Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS). Esses campos temáticos fornecem subsídios para a compreensão dos processos de translação entre línguas de mesma modalidade ou de modalidades distintas, como ocorre na interpretação entre Libras e português.

Ao longo das próximas seções, serão analisados alguns cenários de interpretação em sala de aula, com o objetivo de explorar as

habilidades e competências necessárias para a prática profissional. A abordagem enfatiza a importância de uma atuação ética e sensível às especificidades linguísticas e culturais dos alunos surdos.

Ao final deste capítulo, espera-se que o leitor possa: (i) compreender e aplicar técnicas de interpretação que contribuam para a melhoria da comunicação e interação no contexto escolar bilíngue; (ii) identificar e solucionar desafios práticos da interpretação educacional; (iii) desenvolver uma postura ética e profissional, respeitando as necessidades e particularidades dos alunos surdos e do ambiente escolar. A partir dessas reflexões e práticas, busca-se contribuir para o fortalecimento do papel da interpretação educacional na construção de um ensino que atenta das demandas da comunidade.

1.2. A IMPORTÂNCIA DA INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL

Tanto a prática quanto os estudos sobre a interpretação educacional estão em constante evolução, especialmente com o reconhecimento da importância de um ambiente educacional inclusivo e bilíngue para surdos²⁴. A atuação em contextos educacionais envolve muitos aspectos²⁵, além do conhecimento linguístico, uma compreensão aprofundada das particularidades culturais dos estudantes surdos e das dinâmicas do ambiente escolar, são pontos que precisam ser considerados.

[...] o ato de tradução e interpretação de/para Libras deve ser considerado como uma atividade social, uma prática discursiva concreta, e não como um conjunto de técnicas

24 Lei 14.191, de 2021, que estabelece a educação bilíngue para surdos como uma modalidade de ensino.

25 Para uma discussão conceitual sobre papéis dos agentes que trabalham com surdos no espaço escolar ver Ampessan, João Paulo; Guimaraes, Juliana Sousa Pereira; Luchi, Marcos. **Intérpretes educacionais de Libras**: orientações para a prática profissional. 1. ed. Florianópolis: DIOESC, 2013. v. 1. 96 p. Disponível em: https://www.fcee.sc.gov.br/images/stories/Publica%20fcee/manual_intrprete_web.pdf.

linguísticas embasado na busca por sinais e palavras equivalentes entre línguas. É necessário compreender que a língua é um sistema em constante movimento, em que há significados mais ou menos estáveis, é claro, mas que para além deles é preciso se apropriar dos sentidos, das entrelinhas, do querer dizer – e isso só é possível em situações de uso da língua (Santos, 2014, p. 61).

Santos (2014) destaca aspectos relevantes do ato de tradução e interpretação de/para Libras, ao sublinhar que essa atividade vai muito além de uma simples transposição de palavras ou sinais entre línguas. Trata-se de uma prática social e discursiva, o que implica considerar os contextos culturais, as intenções comunicativas e as nuances de sentido que só emergem em situações reais de uso da língua. A ideia de que a língua está em constante movimento, com significados que podem variar de acordo com o contexto e a interação, nos faz lembrar que a tradução não é uma mera busca por equivalentes estáticos, uma substituição de termos na outra língua, mas sim, um processo dinâmico de construção de sentido.

Na Libras, uma língua visual e espacial que está imbricada em uma conexão com a cultura surda, para além das escolhas lexicais, o tradutor/intérprete precisa ser sensível às entrelinhas, e ao “querer dizer” de quem comunica, possibilitando que a mensagem seja compreendida em toda a sua profundidade no contexto de uso. Esse processo exige uma atenção para as relações sociais envolvidas, pois a tradução de/para Libras também reflete valores culturais e identitários da comunidade surda. Portanto, é necessário enxergar o ato tradutório como uma prática comunicativa situada e contextualizada. Este entendimento contribui significativamente para uma compreensão do papel do intérprete no contexto escolar e nas escolhas que realizará.

Para ressaltar a importância da presença de intérpretes e da familiarização da comunidade escolar com a língua de sinais, apresenta-se a charge abaixo.

SUMÁRIO

Figura 1 - Charge *That Deaf Guy*



Fonte: FEPESE (2019)²⁶.

A charge cômica de *That Deaf Guy* retrata de maneira leve e bem-humorada um dos desafios que pessoas surdas podem enfrentar em ambientes escolares. O personagem tenta explicar algo à turma usando a língua de sinais, mas os outros, incluindo a professora, não entendem, evidenciando a barreira comunicacional. No final, ele oferece uma cópia transcrita da sua apresentação, como uma tentativa de incluir seus colegas.

Essa situação reflete uma realidade ainda recorrente nas escolas: a falta de intérpretes de língua de sinais para mediar a comunicação entre alunos surdos e a comunidade escolar. A presença de

intérpretes permite uma comunicação entre os alunos e os professores, assim como entre os próprios colegas de turma. A falta de profissionais pode limitar a participação dos alunos nas atividades escolares e comprometer o desenvolvimento acadêmico e social.

Assim, a história serve como uma provocação para a necessidade urgente de intérpretes de Língua de Sinais nas escolas, além de políticas que promovam a convivência e o respeito à diversidade linguística.

2. A INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL EM ETAPAS

2.1. PROCESSO ESTRUTURADO PARA A REALIZAÇÃO DA INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL

A interpretação no contexto educacional tem suas especificidades e características, com base no que aprendemos com Hurtado Albir (2011) sobre o conceito de tradução e ampliando didaticamente para o contexto desse material, com foco na interpretação educacional, podemos afirmar que a interpretação educacional é um ato de comunicação imediato realizado no espaço escolar, uma operação entre textos orais e escritos, um processo mental, o seu papel é essencial para que os alunos surdos tenham acessos aos conteúdos ensinados pelos professores.

Albres e Rodrigues (2018) afirmam que, na sala de aula, os intérpretes educacionais devem utilizar e aprimorar estratégias de tradução e interpretação para lidar tanto com textos escritos quanto orais, além de adaptarem-se ao tipo de discurso característico do contexto em que atuam, especialmente o gênero aula.

[...] sem o devido preparo dos profissionais e com pouco zelo pedagógico, tem construído espaços de exclusão, por vezes, sobrecarregando os profissionais que atuam como IE [intérprete educacional] e responsabilizando-os pelo aprendizado do aluno surdo, como se fossem os professores. Vale esclarecer que, diante da falta de compreensão acerca da função dos IE e da indefinição dessa função em alguns documentos nacionais, as políticas, bem como alguns pesquisadores, tendem a descrever a função do IE dissociando-a de qualquer vínculo com a atividade pedagógica propriamente dita. Entretanto, não é possível que a atividade de interpretação em contextos educacionais (prioritariamente em sala de aula) seja considerada sem se levar em conta a interação entre os sujeitos enunciativos situados nesses contextos específicos (Albres; Rodrigues, 2018, p. 21).

A problemática levantada por Albres e Rodrigues (2018) reside na falta de clareza sobre o papel dos intérpretes educacionais e o impacto disso tanto no desempenho dos profissionais quanto na experiência educacional dos alunos surdos. A situação relatada pelos autores transfere a responsabilidade pelo aprendizado dos alunos surdos aos intérpretes, como também ignora a necessidade de uma interação ativa e colaborativa entre o intérprete, o professor e o aluno no processo educacional. Essa dissociação negligencia o fato de que a interpretação em contextos educacionais envolve o engajamento com o discurso pedagógico e a mediação entre os sujeitos em um espaço comunicativo. Portanto, é imprescindível reconhecer a complexidade dessa função e a necessidade de maior suporte institucional para que o trabalho do intérprete educacional esteja alinhado aos objetivos educacionais.

Ao meu entender, para facilitar essa prática, é essencial adotar um processo estruturado, dividido em três etapas: (i) preparação prévia à interpretação, (ii) aplicação de técnicas durante a interpretação, e (iii) avaliação reflexiva após a conclusão do trabalho. Essa divisão, proposta por diversos autores para outros contextos de

SUMÁRIO

interpretação (Hoza, 2010; Coimbra Nogueira, 2016), visa sistematizar o processo de interpretação, permitindo a observação de competências específicas e a execução de tarefas de forma organizada. Esse modelo oferece uma abordagem metodológica que apoia o intérprete na superação dos desafios presentes no ambiente educacional. Abaixo, discutirei esses três momentos.

2.1.1. Preparação para a interpretação

A preparação é a fase de estudos e busca de informações que precede uma atividade interpretativa. A execução deste momento é imprescindível para que o profissional concentre conhecimentos linguísticos, técnicos e referentes ao assunto que será abordado, este procedimento exerce influência sobre a qualidade do trabalho (Coimbra Nogueira, 2016), "trata-se de uma pré-interpretação em que os intérpretes mobilizam recursos a serem utilizados durante o processo interpretativo" (Coimbra Nogueira, 2016, p. 114-115). Segundo Gile (2009), a preparação deve ser considerada uma estratégia de interpretação, uma vez que estratégias são ações planejadas para alcançar objetivos específicos, com base em Gile (2009), Gomes (2024, p. 27) afirma que a "preparação é uma estratégia inteligente e preventiva". Coimbra Nogueira (2020, p. 332) afirma que a "preparação para a atuação dos intérpretes engloba importantes atividades"; "(i) a preparação física, voz e corpo; (ii) o domínio das modalidades de interpretação; (iii) o espaço de trabalho; e, (iv) a preparação teórica conceitual".

Entendo que, a preparação é um dos pilares para uma boa interpretação, e isso é especialmente verdadeiro em ambientes educacionais, onde o conteúdo e o contexto podem variar de uma aula para outra. A etapa de preparação envolve não apenas a compreensão dos tópicos que serão abordados, mas também o entendimento das necessidades específicas dos alunos surdos. De forma sistematizada, apresento algumas das atividades que podem ser

realizadas por intérpretes como forma de estarem preparados para atuação educacional.

O Quadro 1 sistematiza o processo de preparação para a interpretação educacional, focando em três aspectos principais: (i) pesquisa de conteúdo; (ii) colaboração com professores; e, (iii) ajuste às preferências do aluno.

Quadro 1 - Preparação

Etapa	Descrição
Pesquisa e análise de conteúdo	Reunir o máximo de informações possível sobre o conteúdo que será interpretado. Isso pode incluir a leitura de livros didáticos, artigos e materiais complementares que os professores utilizarão em sala de aula. Além disso, o intérprete deve estar atento ao vocabulário técnico e aos conceitos-chave que serão discutidos, garantindo que eles sejam compreendidos em ambas as línguas, Libras e português
Reunião com professores e planejamento colaborativo	Comunicação prévia com os professores para entender o plano de aula, objetivos pedagógicos e metodologia. O intérprete deve obter informações sobre o planejamento do professor e, se necessário, adaptar a interpretação às necessidades educacionais específicas do aluno surdo
Conhecimento prévio do aluno	Conhecer o nível de fluência em Libras do aluno e suas preferências de comunicação, seja uma interpretação mais literal ou mais dinâmica, ajuda o intérprete a adaptar sua abordagem conforme o estilo preferido pelo aluno

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Vamos abordar cada um desses aspectos com sugestões práticas para apoiar o intérprete na busca de informações e na interação com professores e alunos. É fundamental que o intérprete se familiarize com o conteúdo a ser interpretado para contribuir com sua interpretação, permitindo a antecipação de escolhas. Algumas estratégias para realizar essa pesquisa incluem:

- Revisão de materiais de aula: solicitar previamente ao professor o material didático, como slides, textos, vídeos e livros que serão utilizados nas aulas.

- Exploração de glossários e terminologias específicas: caso a disciplina tenha termos técnicos ou específicos, o intérprete pode buscar glossários especializados ou até mesmo criar seu próprio glossário em Libras.
- Consulta a fontes externas: utilizar recursos como livros, artigos acadêmicos e vídeos relacionados ao conteúdo. Bibliotecas e bases de dados online (canais do *youtube*) podem ser excelentes ferramentas para o estudo prévio.
- Observação prévia de aulas: se possível, assistir a aulas anteriores ou gravadas pode ajudar a se preparar para a dinâmica do professor e da turma.

O planejamento colaborativo entre o intérprete e o professor é fundamental para alinhar expectativas. Alguns tópicos que podem ser abordados nessas reuniões incluem:

- Objetivos da aula: perguntar ao professor sobre os objetivos principais de cada aula e quais tópicos são mais importantes, ajudando o intérprete a direcionar seu foco.
- Métodos de ensino e estratégias de avaliação: perguntar sobre o formato das aulas (expositivas, práticas, discussões) e como as avaliações serão realizadas (provas escritas, apresentações orais etc.).
- Sequência de atividades: conhecer a ordem em que os tópicos serão tratados para preparar a interpretação e otimizar melhor o tempo de preparo.
- Situações imprevistas: questionar sobre possíveis mudanças no cronograma, atividades extras ou momentos que exijam maior flexibilidade do intérprete, como trabalhos em grupo ou dinâmicas de interação.

- Material didático específico para o aluno surdo: verificar se o professor utiliza materiais adaptados para o aluno, como vídeos legendados. Caso contrário, sugerir a inclusão desses recursos.

Entender as preferências e necessidades do aluno surdo é importante para adaptar a interpretação. Algumas sugestões de ações incluem:

- Nível de proficiência em Libras: verificar diretamente com o aluno e ou com um professor qual é o nível de fluência em Libras do estudante. Isso pode ajudar a ajustar a complexidade e o uso da linguagem durante a interpretação.
- Dificuldades anteriores: perguntar ao aluno se houve dificuldades de compreensão em aulas passadas e em que momentos essas dificuldades ocorreram.
- Suporte adicional: verificar se o aluno precisa de recursos extras, como apoio visual (imagens, gráficos) ou se há necessidade de pausas para garantir a compreensão do conteúdo; ou, em caso de alunos com outras necessidades específicas, como deficiências múltiplas, discutir com o professor e a equipe pedagógica formas de apoio adicionais.

Esses três pontos — pesquisa e análise de conteúdo, reunião com professores e planejamento colaborativo, e o conhecimento prévio do aluno — são fundamentais para uma prática de interpretação educacional. A pesquisa prévia permite ao intérprete se familiarizar com os conteúdos e terminologias que serão abordados, possibilitando a realização de escolhas contextualizadas com os objetivos e com o conteúdo. A comunicação com os professores, por sua vez, promove um alinhamento pedagógico, possibilitando que o intérprete compreenda as intenções e objetivos da aula, além de adaptar a interpretação às estratégias educacionais do docente. Por fim, conhecer o aluno, suas habilidades

em Libras e suas preferências de comunicação, é importante para ajustar a interpretação. Os aspectos levantados aqui colaboram para que a interpretação seja uma prática que se integra ao processo pedagógico, facilitando o aprendizado do aluno surdo no ambiente educacional.

Sem demagogia, é importante destacar que nem sempre os professores e outros membros da comunidade escolar estão dispostos a compartilhar seus materiais, recursos e planejamentos. Contudo, é fundamental que o intérprete apresente argumentos que evidenciem os objetivos claros do uso do material, que será utilizado exclusivamente para estudo e preparação prévia. Além disso, é importante lembrar que a confidencialidade é um princípio essencial da nossa profissão.

Ainda, é importante ressaltar que, com alunos em níveis de ensino iniciais, o diálogo direto com o aluno pode não trazer tantas respostas. No entanto, essa conversa pode ser realizada com a família ou a coordenação pedagógica da escola. Realizar essas interações pode proporcionar maior segurança para a atuação do intérprete.

A seguir, são apresentados alguns caminhos para a segunda fase, a fase da interpretação propriamente dita, nos quais os intérpretes podem se apoiar em estratégias que os ajudem a conduzir o processo de interpretação.

2.1.2. Durante a interpretação: estratégias e táticas

Na interpretação simultânea, é importante entender a diferença entre 'estratégias' e 'táticas', pois ambas desempenham papéis fundamentais, mas com propósitos distintos. Na literatura, nem sempre esses conceitos são apresentados e em alguns casos são vistos como sinônimos, mas suas definições e aplicações específicas podem variar. Vamos discutir esses conceitos com base nas definições fornecidas pelo autor e pesquisador Daniel Gile (2009).

As estratégias referem-se a planos de ação mais amplos e deliberados que o intérprete desenvolve antes ou durante o processo de interpretação para atingir um objetivo específico. Elas são parte do planejamento consciente, normalmente envolvendo um período de preparação e análise antes da execução da interpretação. Gile (2009) explica que prefere utilizar o termo “estratégias” para “ações planejadas”. Por exemplo, quando o intérprete na fase de preparação realiza pesquisas e estuda o material da interpretação, como terminologias específicas, informações contextuais, ou a revisão de temas abordados. Segundo Gile, essas estratégias são planejadas com antecedência e têm um objetivo claro de aprimorar a performance do intérprete (Gile, 2009).

As táticas, por outro lado, são ações mais imediatas e reativas que o intérprete utiliza durante a interpretação, muitas vezes em resposta a problemas que surgem no momento. Ao contrário das estratégias, as táticas são implementadas em frações de segundo, refletindo a necessidade de adaptação rápida e improvisação. Gile (2009) define táticas como “decisões e ações tomadas durante o processo de interpretação” que são utilizadas para resolver problemas momentâneos e são menos estruturadas do que estratégias (Gile, 2009), “reações espontâneas, talvez inconscientes” (Gile, 2009, p. 201). Ele divide as táticas em pelo menos três categorias, com a intenção de facilitar a compreensão apresentamos no quadro abaixo:

Quadro 2 - Táticas apresentadas por Gile (2009)

Táticas de compreensão	Incluem atrasar a resposta para obter mais informações ou utilizar o contexto para reconstruir uma parte do discurso não compreendida.
Táticas de reformulação	Envolvem a modificação do discurso, como substituir um termo complexo por uma expressão generalizada, ou até omitir partes não essenciais para manter o fluxo.
Táticas de prevenção	São ações tomadas para evitar problemas antes que aconteçam, como anotar números e nomes difíceis durante a interpretação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A distinção entre 'estratégias' e 'táticas' é fundamental, pois ambas são complementares. As estratégias ajudam a estruturar o trabalho do intérprete de maneira proativa, ou seja, antecipando possíveis problemas, enquanto as táticas permitem respostas rápidas a desafios específicos durante a interpretação. As estratégias possibilitam um plano de fundo para a execução da interpretação, orientando o intérprete para o melhor desempenho, enquanto as táticas são as ferramentas imediatas e dinâmicas que mantêm a fluidez e a coerência do discurso durante o momento imediato da interpretação (Gile, 2009; Lima, 2016), estas distinções podem auxiliar o intérprete a entender o processo da interpretação, gerenciar demandas imprevistas, tomar decisões em tempo real (Coimbra Nogueira, 2024).

Durante o processo, o intérprete pode escolher entre diversas estratégias e táticas. O ambiente educacional abrange uma variedade de espaços nos quais a interpretação pode ser necessária, como palestras, discussões em grupo, leituras, e até mesmo atividades práticas, como excursões e eventos realizados fora do ambiente escolar. Isso requer a habilidade de reorganizar frases e adaptar estruturas, de modo que fiquem naturais e de acordo com o fluxo visual da Libras, ou para o português, no caso de uma interpretação da língua de sinais para a língua oral. Além disso, o intérprete deve estar atento ao ritmo da interpretação, assegurando que não seja nem muito rápido nem muito lento. A postura corporal também desempenha um papel importante, pois deve ser adequada para facilitar a compreensão do aluno.

No contexto educacional, é comum haver rápidas trocas de fala entre o professor, os alunos e outros participantes da sala. O intérprete deve estar preparado para gerenciar essas transições de forma fluida, sinalizando ao aluno surdo quando há mudança de interlocutor. Essa prática busca possibilitar que o aluno compreenda o contexto e acompanhe o fluxo das interações de maneira adequada. Napier e Leeson (2016) destacam a importância de o intérprete contextualizar essas interações e identificar as mudanças

SUMÁRIO

de falantes para garantir a compreensão do aluno surdo. Roy (2000) reforça essa ideia ao afirmar que o intérprete atua como mediador, sendo responsável por gerenciar a troca de turnos de fala, especialmente em cenários complexos como o educacional.

Outro desafio durante a interpretação educacional, é que muitos termos acadêmicos podem não ter um sinal correspondente em Libras, especialmente em áreas técnicas ou científicas. Quando isso ocorrer, o intérprete precisa recorrer a táticas como a “soletração” ou a criação de um sinal provisório em colaboração com o aluno, buscando manter uma fluidez na comunicação. A seguir, trataremos da terceira fase, que envolve a avaliação do trabalho realizado.

2.2.3. Avaliação e reflexão pós-interpretação

Após a sessão de interpretação, é fundamental que o intérprete dedique um tempo para avaliar o desempenho e identificar áreas de melhoria. Essa etapa de reflexão ajuda a consolidar boas práticas e a corrigir potenciais falhas em sessões futuras (Coimbra Nogueira, 2024).

Autores como *Dean e Pollard (2001)*, em sua teoria da *Demand-Control Schema* (Esquema de Demanda-Controle), destacam que o trabalho do intérprete deve considerar não apenas fatores linguísticos, mas também elementos contextuais e interpessoais que podem influenciar o processo de interpretação. Esses fatores incluem a complexidade do conteúdo, o ritmo da interação e a relação interpessoal entre o intérprete e os demais participantes do ambiente educacional. A partir dessa perspectiva, a avaliação deve ser estruturada para identificar as demandas enfrentadas durante a interpretação e os controles que o intérprete utilizou para lidar com essas demandas. *Napier e Leeson (2016)*, em *Sign Language in Action*, propõem que a avaliação da interpretação educacional inclua uma análise da preparação prévia do intérprete, considerando a pesquisa de conteúdo e a familiarização com o vocabulário técnico utilizado no contexto acadêmico.

Entendo que o processo de avaliação e ajuste de estratégias é fundamental para o aprimoramento contínuo do trabalho do intérprete educacional, a reflexão crítica sobre o desempenho e o *feedback* obtido de diferentes fontes, como alunos e professores, são essenciais para a melhoria da prática. O intérprete deve estar disposto a ajustar suas estratégias com base nas observações feitas, o que pode envolver a modificação do ritmo da interpretação, a adoção de sinais mais claros e apropriados ou uma maior atenção à articulação de conceitos complexos, colaborando para o entendimento dos alunos.

A autorrevisão é uma prática recomendada, é possível, gravar as interpretações, quando permitido, para análise posterior. Esse exercício oferece ao profissional a oportunidade de identificar erros ou áreas de melhoria que podem não ter sido evidentes no momento da interpretação, contribuindo para ajustes necessários em futuras atuações.

Outro aspecto é o *feedback* direto do aluno surdo, que fornece pistas valiosas sobre a compreensão da mensagem. O aluno, como cliente da interpretação, pode apontar pontos que podem ser ajustados para facilitar a comunicação. O diálogo é uma ferramenta poderosa para o intérprete, conforme reforçam Napier e Leeson (2016), que destacam a importância da colaboração entre o intérprete, o aluno e o professor para alcançar os objetivos educacionais.

Além disso, manter um registro de vocabulário e sinais técnicos é uma estratégia que auxilia a aprimorar futuras interpretações, ou seja, monte seu próprio glossário, alimente essa ferramenta conforme for interpretando. Em espaços educacionais, onde o uso de termos técnicos e específicos é frequente, a construção de um glossário com novos sinais e conceitos facilita a continuidade do trabalho do intérprete. Coimbra Nogueira (2024) aponta que glossários podem e devem ser compartilhados entre equipes de intérpretes,

SUMÁRIO

o que reforça a importância dessa prática, a criação de uma forma de registro não apenas auxilia o próprio intérprete, mas também contribui para a comunidade de intérpretes que trabalha no mesmo contexto educacional, fortalecendo a consistência terminológica e a qualidade da comunicação.

Gostaria de destacar que, a avaliação das necessidades de alunos surdos é um processo contínuo, identificar essas necessidades envolve não apenas a comunicação direta com o aluno, mas também o acompanhamento de sua interação com o conteúdo que está sendo ensinado e o ambiente escolar. Esse processo permite ao intérprete ajustar suas estratégias, promovendo uma mediação que favoreça a aprendizagem. Por meio de observações constantes, diálogos com o professor e feedbacks do próprio aluno, o intérprete pode personalizar sua atuação. Abaixo sugiro três possibilidades que podem auxiliar o intérprete a realizar uma avaliação contínua de sua atuação na sala de aula.

- **Avaliação contínua:** Realizar uma avaliação constante sobre como a interpretação está sendo recebida pelo aluno. Isso pode ser feito por meio de conversas periódicas com o estudante para verificar sua compreensão.
- **Feedback do professor:** Perguntar ao professor se ele nota algum ponto em que o aluno possa estar com dificuldades e ajustar a interpretação conforme necessário.
- **Autoavaliação:** O intérprete pode manter um diário ou relatório de cada aula para registrar possíveis desafios enfrentados e o que poderia ser feito para melhorar a interpretação nas próximas aulas.

Além dos aspectos discutidos nas três fases, é relevante explorar mais detalhadamente alguns procedimentos que o intérprete pode adotar durante o processo de interpretação.

SUMÁRIO

2. PROCEDIMENTOS PARA A INTERPRETAÇÃO

2.1. OUTRAS ESTRATÉGIAS PARA A INTERPRETAÇÃO

Nesta seção, serão apresentados alguns procedimentos que podem auxiliar em momentos desafiadores da interpretação. Os procedimentos aqui descritos são inspirados nas categorias propostas por Barbosa (1990) e expandidas por Lanzetti (2006), que revisitaram abordagens tradicionais e as adaptaram para contextos modernos de tradução e interpretação. Além disso, a aplicação dessas estratégias pode favorecer a adaptação a diferentes contextos e demandas, proporcionando maior flexibilidade ao intérprete.

Vamos explorar como esses conceitos se aplicam à interpretação e a processos de tradução e como podem ser utilizá-los em sua prática. No entanto, entendo que se faz necessário iniciarmos com a discussão de Lawrence Venuti (2018), que ao discutir estratégias de tradução, concentra-se principalmente nas traduções para a língua inglesa. Ele apresenta a chamada “estratégia de fluência”. Conforme o autor, essa “estratégia de fluência” aproxima o autor do leitor ao adaptar o texto estrangeiro aos valores da cultura receptora, muitas vezes anulando as características culturais originais do texto. Venuti chama essa abordagem de “tradução domesticante” ou “domesticadora”. Por outro lado, existe a estratégia que Venuti chama de “estrangeirização”. Essa abordagem faz o oposto; em vez de adaptar o texto para se encaixar na cultura do leitor, ela leva o leitor ao autor, respeitando as diferenças culturais presentes no texto original.

Esses termos são usados para categorizar as estratégias que aproximam ou afastam o discurso da cultura fonte para a cultura da audiência, ou seja, alvo. De forma sucinta, a estrangeirização,

aproxima o público ao discurso original, mantendo elementos que reforçam a autenticidade e o estilo do texto fonte. Pense nisso como um “tempero” estrangeiro que se mantém no discurso; enquanto a domesticação, adapta o discurso para torná-lo mais acessível e natural para o público-alvo. Essas duas abordagens orientam muitos dos procedimentos técnicos e outras estratégias descritas na literatura. Manter a coerência e a coesão entre as escolhas interpretativas, sejam elas estrangeirizadoras ou domesticadoras, é um desafio constante para o intérprete educacional. Durante a interpretação, os intérpretes precisam tomar decisões rápidas e contextualmente adequadas para garantir que o texto fonte comunique, seja por meio da manutenção das estruturas originais ou da adaptação da linguagem para facilitar a compreensão do público-alvo.

A seguir, com base em Lanzetti (2006), apresento conceitualmente alguns procedimentos de estrangeirização e domesticação, aplicando esses conceitos ao contexto da interpretação simultânea, visto que é a modalidade de interpretação mais frequentemente utilizada em contextos de sala de aula.

Quadro 3 - Procedimentos estrangeirizadores e domesticadores segundo Barbosa (1990) e Lanzetti (2006)

Procedimentos estrangeirizadores		Procedimentos domesticadores	
Tradução literal (palavra-por-palavra):	Na interpretação simultânea, pode ser útil em contextos em que a linguagem técnica ou formalidade exige uma proximidade direta com o original. É comum em discursos legais, científicos e técnicos, onde a precisão da terminologia é fator de destaque.	Transposição e modulação:	A transposição envolve a alteração da ordem de palavras ou estrutura sintática para melhor se adaptar à língua de chegada. A modulação, por sua vez, ajusta o discurso através de mudanças na perspectiva ou na classe gramatical das palavras, adaptando expressões para torná-las mais naturais.

Manutenção de estruturas e estilos:	O intérprete pode optar por manter estruturas sintáticas ou elementos estilísticos, como pausas dramáticas, entonação ou uso de figuras de linguagem, para preservar o impacto original do discurso.	Equivalência funcional:	Ao lidar com expressões idiomáticas ou provérbios, o intérprete busca correspondências na língua de chegada que preservem o mesmo valor semântico e impacto, mesmo que a expressão não seja literalmente a mesma.
Empréstimos culturais e lexicais	Utilizado ao interpretar termos específicos da cultura de origem que não possuem equivalente direto na língua de chegada, como nomes de pratos típicos, termos científicos ou expressões idiomáticas que carregam significados culturais únicos.	Omissão e explicitação:	Durante a interpretação simultânea, o intérprete pode omitir detalhes que não impactam o sentido geral para manter o fluxo do discurso, ou, ao contrário, explicitar informações contextuais para facilitar a compreensão da audiência.
		Compensação e reconstrução.	A compensação é usada quando o intérprete adapta o discurso para manter o efeito desejado, mesmo que precise alterar a localização de elementos estilísticos. A reconstrução ocorre ao reformular totalmente frases complexas para torná-las mais claras na língua de chegada.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Dialogando com os procedimentos apresentados no Quadro 3, podemos entender que, por exemplo, a tradução literal, também chamada de tradução palavra-por-palavra, pode ser utilizada quando, se está interpretando um discurso científico, onde o nome científico tem uma importância, pode ser útil quando é preciso preservar a precisão técnica. Apesar de muitas vezes ser vista como uma abordagem rígida, sua simplicidade é essencial em alguns contextos (Barbosa, 1990).

SUMÁRIO

Um exemplo comum de estrangeirização é a preservação de estruturas sintáticas e estilos específicos do discurso original. Imagine um cenário em que o intérprete educacional precisa lidar com um professor que utiliza pausas dramáticas ou uma entonação distinta para dar ênfase ao conteúdo. Manter esses elementos na interpretação pode ajudar a preservar o impacto emocional e o ritmo original da fala, conforme discutido por Lanzetti (2006). No entanto, o intérprete também precisa equilibrar essas escolhas com a necessidade de assegurar que o aluno surdo compreenda plenamente o conteúdo, ajustando, quando necessário, a ordem das informações.

Por outro lado, procedimentos domesticadores, como transposição e modulação, são essenciais quando a compreensão da mensagem depende de ajustes na estrutura da frase para que ela soe natural (Lanzetti, 2006). Essa adaptação mantém a naturalidade do discurso e facilita a compreensão. Exemplos de modulação são encontrados principalmente em momentos de interpretação de textos literários em que os intérpretes buscam modular a prosódia para atingir a cultura da língua alvo, a expressividade corporal e facial do intérprete auxilia nesse processo.

Outra técnica importante no ambiente educacional é a equivalência funcional, que permite encontrar expressões equivalentes na língua de chegada, preservando o impacto cultural do provérbio ou expressão original. Essa técnica é particularmente útil quando o intérprete precisa manter a naturalidade do discurso sem comprometer a clareza²⁷.

A omissão e a explicitação são dois procedimentos técnicos que podem ser especialmente relevantes durante aulas em que o conteúdo é denso e o tempo é limitado. Se uma parte do discurso não

27

Uma explicação sobre o uso de metáforas em Libras e Língua portuguesa é possível ser encontrada no material disponível pelo curso de Letras Libras- UFSC: Unidade 3 - Significado em contexto: o caso das metáforas na língua brasileira de sinais. Veja os exemplos de metáforas que podem ser utilizadas como equivalência dinâmica em Libras.

SUMÁRIO

for relevante para o contexto da aula, o intérprete pode omitir essa informação para garantir o fluxo da interpretação. Aqui é importante destacar que a omissão é entendida na mesma perspectiva de Jones (2014) em que ressalta que o importante é não perder “elementos essenciais” (essential elements) do discurso fonte, podendo deixar de lado outros detalhes ilustrativos e acessórios (p. 102). Por outro lado, quando o contexto não é imediatamente claro, a explicitação pode ajudar. Esse equilíbrio entre o que omitir e o que explicitar é importante para a compreensão do aluno, e os intérpretes devem estar cientes das consequências do uso dessas estratégias.

Além disso, procedimentos como compensação e reconstrução permitem que o intérprete mantenha o estilo original do discurso mesmo quando elementos, como trocadilhos e piadas culturais, não podem ser traduzidos diretamente. Em um contexto educacional, é comum que o intérprete precise recriar o efeito de uma piada ou expressão em outro momento do discurso para garantir que o aluno tenha a mesma experiência linguística e cultural que os ouvintes tiveram no original (Lanzetti, 2006).

Dessa forma, a flexibilidade e a capacidade de tomar decisões rápidas são competências-chave para intérpretes educacionais. Não há um procedimento único que funcione em todos os contextos, mas sim uma variedade de estratégias que podem ser escolhidas conforme a situação exige. A clareza, a precisão e o respeito ao discurso fonte devem sempre ser mantidos como prioridade. Reflita sobre alguns exemplos de momentos em que precisou utilizar procedimentos estrangeirizadores ou domesticadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o abordado, a prática da interpretação educacional é importante para o desenvolvimento dos alunos surdos.

Ao longo deste texto, tentou-se descrever como o intérprete atua como mediador cultural e facilitador da comunicação, sendo parte importante no processo pedagógico, uma vez que seu trabalho contribui ativamente para o aprendizado dos alunos surdos, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais.

Cada etapa da interpretação educacional – desde a preparação prévia, o durante, até a avaliação posterior – é fundamental para garantir uma atuação de qualidade. A preparação minuciosa, que envolve pesquisa de conteúdo e diálogo com os professores, é o alicerce de uma interpretação. Durante a interpretação, o uso estratégico de táticas e a aplicação de estratégias ao ambiente escolar apoia a manutenção da coesão do discurso e possibilita uma comunicação clara. Além disso, a avaliação reflexiva ao final do processo permite ao intérprete ajustar continuamente suas práticas, promovendo o aprimoramento profissional e garantindo que as necessidades educacionais dos alunos surdos sejam atendidas de maneira efetiva.

Ademais, o entendimento de que a interpretação é um ato comunicativo situado e contextualizado destaca a importância de o intérprete considerar as nuances culturais e discursivas dos alunos e do ambiente escolar. Esse papel exige uma postura ética e colaborativa, em que o intérprete trabalha junto com professores e alunos para promover um ambiente educacional que coopera para a aprendizagem.

Portanto, o desenvolvimento de habilidades técnicas, aliadas à sensibilidade cultural e ao compromisso com a atividade de interpretação, são os pilares que sustentam a prática da interpretação educacional. Espero que as discussões apresentadas possibilitem reflexões para lidar e enfrentar os desafios do contexto escolar, contribuindo para a formação de alunos surdos.

SUMÁRIO

REFERÊNCIAS

AMPESSAN, João Paulo; GUIMARAES, Juliana. S. P; LUCHI, Marcos. **Intérpretes Educacionais de LIBRAS**: orientações para a prática profissional. 1. ed. Florianópolis: DIOESC, 2013. v. 1. 96 p.

ALBRES, Neiva de Aquino; RODRIGUES, Carlos Henrique. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. Port. 16–41 / Eng. 16, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/35335>. Acesso em: 17 out. 2024.

BARBOSA, Heloisa. **Procedimentos técnicos de tradução**: uma nova proposta. Campinas: Pontes, 1990.

COIMBRA NOGUEIRA, Tiago. **Interpretação em equipe no contexto de conferência**: perfil profissional para formação de intérpretes de Libras-português. 610 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

COIMBRA NOGUEIRA, Tiago. **Intérpretes de Libras-Português no contexto de conferência**: uma descrição do trabalho em equipe e as formas de apoio na cabine. 2016. Dissertação (Mestrado profissional em Estudos da tradução) – Centro de comunicação e expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167619>. Acesso em: 10 out. 2024.

DEAN, Robyn K.; POLLARD, Robert Q. Application of Demand-Control Theory to Sign Language Interpreting: Implications for Stress and Interpreter Training. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, v. 6, n. 1, p. 1-14, 2001.

GILE, Daniel. Facing and coping with online problems in interpreting. *In*: GILE, Danil. **Basic concepts and models for interpreter and translator training**. Revised edition. Amsterdam: John Benjamins, 2009. p. 200-214.

HOZA, Jack. **Team Interpreting**. Alexandria: Rid Press, 2010.

LANZETTI, Rafael. **Domesticação e Estrangeirização nas Estratégias e Procedimentos Tradutórios**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

LIMA, Rebeca Inke. **Táticas de Interpretação Simultânea na Cerimônia do Oscar**. TCC, Porto Alegre, UFRGS, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/157908>.

SUMÁRIO

MARSCHARK, Marc; SAPERE, Patricia; CONVERTINO, Carol; SEEWAGEN, Rosemarie. Educational Interpreting: Access and Outcomes. *In*: MARSHARK, Marc; SPENCER, Patricia Elizabeth. **Sign Language Interpreting and Interpreter Education: Directions for Research and Practice**. Oxford: Oxford University Press, 2005. p. 57-83. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/acprof/9780195176940.003.0003>. Acesso em: 20 out. 2024.

NAPIER, Jemina; LEESON, Lorraine. **Sign Language in Action**. London: Palgrave, 2016.

PATRIE, Carol J. **The Effective Interpreter**. San Diego, CA: DawnSignPress, 2000.

JONES, Roderick. **Conference interpreting explained**. Londres/Nova York: Routledge, 2014.

ROY, Cintia. **Interpreting as a Discourse Process**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

SANTOS, Lara Ferreira dos. **O fazer do intérprete educacional: práticas, estratégias e criações**. 2014. 203 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SMITH, Anna; MARONEY, Elizabeth. Best Practices for Educational Interpreters. **Journal of Interpretation**, 2017.

WINSTON, Elizabeth A. **Educational Interpreting: How It Can Succeed**. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 2000.

SUMÁRIO

8

*Daniel Godinho Berger
João Paulo Ampessan
Marcos Luchi*

O QUE O PERFIL DOS EGRESSOS DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA REVELA SOBRE A REALIDADE DESSES PROFISSIONAIS?

A formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-português para a Educação Básica desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão de estudantes surdos no sistema educacional. Visando o aprimoramento das práticas formativas e a garantia da qualidade do desempenho profissional, emerge a necessidade de investigar o perfil dos egressos dos cursos de Tradutores e Intérpretes de Libras-português, identificando suas características, necessidades e expectativas. Nesse contexto, o presente estudo objetivou analisar os dados coletados por meio de um questionário online aplicado aos concluintes do "Curso de aperfeiçoamento de tradutores e intérpretes de Libras-português na Educação Básica". O interesse especial deste estudo foi de compreender o lugar da formação continuada na qualificação e na constituição profissional

Aplicamos um questionário aos egressos do Curso, elaborado no Google Forms, buscando traçar um panorama geral sobre o perfil dos concluintes, investigando questões relacionadas à formação profissional, contexto de atuação e necessidades formativas. O instrumento abordou o perfil sociodemográfico, incluindo informações sobre a condição de surdez, faixa etária, formação inicial e experiência profissional dos participantes. Investigou também a participação em cursos de capacitação, a proficiência em Libras e a área de atuação como Tradutores e Intérpretes de Libras-português. O questionário buscou ainda identificar os contextos em que os egressos atuam ou atuaram, e quais aqueles que mais contribuíram para sua formação profissional, além de levantar as expectativas dos egressos em relação à formação continuada e as temáticas que gostariam de aprofundar.

Dos 500 cursistas, 328 concluíram o curso e 210 responderam ao questionário, o que representa uma taxa de resposta de 64% entre os concluintes. Essa taxa de resposta pode ser considerada

SUMÁRIO

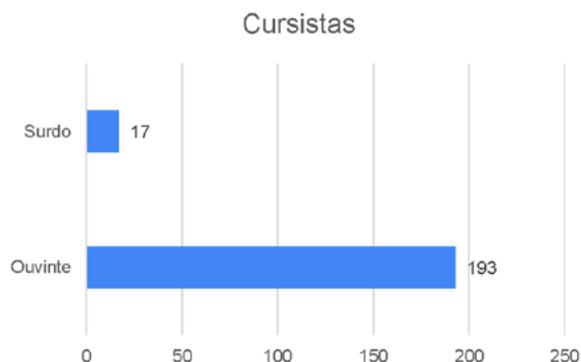
expressiva, pois representa a maioria dos concluintes, sendo um número considerável em termos absolutos e estando acima da média de muitas pesquisas online. De acordo com a pesquisa de Barratt e Lenton (2017), que analisa as taxas de resposta em pesquisas online contemporâneas, elas revisaram 43 estudos publicados entre 2000 e 2017, encontrando uma taxa média de resposta de 24,8% para pesquisas online. Vários fatores podem influenciar as taxas de resposta, incluindo o comprimento da pesquisa, o tópico, o método de recrutamento e o uso de incentivos. De acordo com a pesquisa de Barratt e Lenton (2017), a alta taxa de resposta aumenta a confiabilidade dos resultados da pesquisa. No entanto, temos cautela na generalização dos resultados para a totalidade dos concluintes, visto que 36% deles não responderam ao questionário. Apesar disso, a taxa de resposta obtida permite uma análise significativa dos dados e contribui para a compreensão do perfil e das necessidades dos egressos do curso.

PARTICIPAÇÃO DE PESSOAS SURDAS

Mantendo as categorias preexistentes no formulário do SIMEC no momento da inscrição dos cursistas, obtivemos, conforme vimos no primeiro capítulo, 59 pessoas que se autodeclararam como tendo deficiência auditiva e 58 inscritos como surdos. Embora o curso fosse destinado a profissionais fluentes em Libras, sentimos a necessidade de acrescentar se os deficientes auditivos e surdos são fluentes em Libras, uma vez que há na comunidade surda a compreensão de que nem todo deficiente auditivo sabe Libras, mas todo surdo sim. De qualquer forma, a soma das duas categorias chegou a 117 inscritos selecionados para o curso.

Agora dos 210 respondentes temos:

Gráfico 1 - Distribuição de egressos surdos e ouvintes



Fonte: os autores.

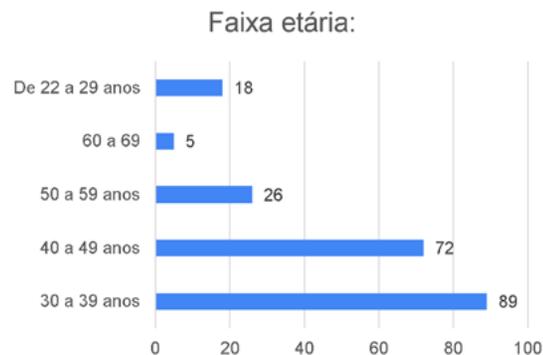
O gráfico analisado revela a distribuição de egressos surdos e ouvintes que responderam ao questionário. Entre os inscritos no curso, 117 (23,4%) se declararam surdos. No entanto, entre os 210 participantes que responderam ao questionário, apenas 17 (8,1%) se declararam surdos, enquanto 193 (91,9%) eram ouvintes. Essa diferença percentual pode indicar uma diminuição na participação de surdos entre os concluintes do curso ou pelo menos entre os participantes da pesquisa. Essa disparidade expressiva pode ser atribuída a diversos fatores, como o tamanho da população ouvinte, naturalmente maior que o de surdos na sociedade, e as possíveis dificuldades de acesso à plataforma Google Forms por parte de pessoas surdas, uma vez que todas as perguntas foram apresentadas apenas em português. A forma como a pesquisa foi divulgada também pode ter privilegiado o alcance a ouvintes em detrimento de surdos, contribuindo para a baixa representatividade de surdos na pesquisa. Para próximas pesquisas, para receber a perspectiva e as necessidades dos surdos, adequações tanto na divulgação como no próprio questionário parecem necessárias. Podemos considerar também que a menor presença de surdos é decorrente de um processo histórico marcado pelo privilégio ouvinte e as barreiras que

mais recentemente têm sido superadas pelas políticas que buscam a equalização do acesso aos direitos fundamentais.

FAIXA ETÁRIA DOS PARTICIPANTES

Analisando a distribuição dos 210 egressos respondentes à pesquisa por faixa etária, a mais representadas são entre 30 e 39 anos (42,4%), 40 e 49 anos (34,3%) e 50 e 59 anos (12,4%), enquanto as faixas de 22 a 29 anos (8,6%) e 60 a 69 anos (2,4%) possuem menor representatividade.

Gráfico 2 - Faixa etária dos egressos



Fonte: os autores.

Essa concentração na faixa etária de 30 a 49 anos pode indicar que o curso atraiu principalmente profissionais que já possuem experiência na área e buscam aperfeiçoamento profissional. A menor participação de jovens e profissionais mais velhos pode ser um indicativo da necessidade de diversificar as estratégias de divulgação e oferta de cursos para alcançar diferentes faixas etárias. É interessante que programas de formação continuada contemplem as necessidades e expectativas de tradutores e intérpretes em diferentes momentos de

suas carreiras, desde a formação inicial até os que possuem anos de experiência. Para jovens recém-formados, por exemplo, o formato do curso, oferecido a distância, pode não ser o ideal, pois eles podem preferir uma abordagem mais prática e presencial, com maior interação com professores e colegas. Além disso, o cronograma do curso pode não ter sido compatível com a disponibilidade de tempo de jovens intérpretes que ainda estão conciliando o trabalho com outras atividades, como estudos ou outros projetos. Ao mesmo tempo, para intérpretes mais experientes, o conteúdo pode ser pouco atraente, pois atuam há muitos anos na área e podem já conhecê-lo.

Importante pesquisa realizada por Vilaça-Cruz (2023), analisa a existência de 3 diferentes gerações de intérpretes, a saber: os **intérpretes práticos** que iniciaram suas atividades antes de 2002, ano em ocorreu o reconhecimento da Libras com a aprovação da Lei Federal 10436/22 e que aprenderam Libras em contato com a comunidade surda e com atuação no contexto comunitário e religioso; **intérpretes mentorados**, segunda geração de intérpretes de Libras-português, surgiu após a publicação da Lei de Libras em 2002 e tiveram formação profissional em cursos livres e de extensão universitária e em contato com a comunidade surda, por meio de mentoria de intérpretes da primeira geração, os intérpretes práticos; os intérpretes graduados que iniciaram suas atividades após 2012, quando entram em campo os **intérpretes graduados** nos cursos de Letras Libras, com maior carga de formação acadêmica e menor contato com a comunidade surda (p. 87).

Com base nas formulações de Vilaça-Cruz (2023), podemos inferir que os egressos com mais de 50 anos (12,4% na faixa de 50 a 59 anos e 2,4% na faixa de 60 a 69 anos) provavelmente pertencem à geração de intérpretes práticos que representam 14,8% do total de egressos. Os egressos entre 30 e 49 anos (42,4% na faixa de 30 a 39 anos e 34,3% na faixa de 40 a 49 anos) podem pertencer à geração de intérpretes mentorados que representam 76,7% do total de egressos. Já os egressos entre 22 e 29 anos (8,6%) podem pertencer à geração de intérpretes graduados.

SUMÁRIO

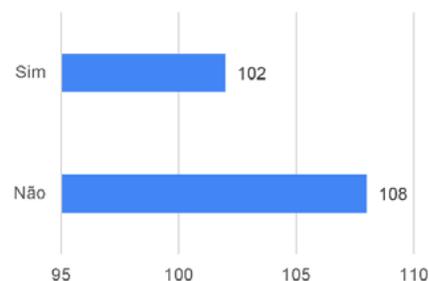
Nesse sentido, a formação continuada pode contribuir para a formação teórica das duas primeiras gerações e a manutenção do contato com professores surdos que é perdida após a conclusão da graduação.

FORMAÇÃO TÉCNICA, INICIAL E PÓS-GRADUAÇÃO DOS EGRESSOS

Um dado interessante sobre os participantes da pesquisa é que metade dos respondentes (49,5%) possui curso técnico, enquanto a outra metade (50,5%) não possui.

Gráfico 3 - Egressos que possuem curso técnico em Libras

Possui curso técnico em libras?



Fonte: os autores.

Sobre a formação inicial dos participantes do curso, notamos uma variedade de formações, com destaque para graduação em Pedagogia ou outras licenciaturas (135 participantes) e graduação em curso específico para atuação como tradutor/intérprete de Libras (50 participantes). As demais formações, como Licenciatura em Letras-Libras (3 participantes), Filosofia (1), Artes Cênicas (1), entre

outras (cada uma com um participante), foram acrescentadas manualmente pelos participantes em um campo denominado "Outros", tabulados da seguinte maneira:

Gráfico 4 - Formação inicial dos egressos



Fonte: os autores.

A diversidade de formações iniciais entre os participantes demonstra que o curso atraiu profissionais com diferentes trajetórias acadêmicas, o que pode ter enriquecido as discussões e trocas de experiências durante o curso. No entanto, a predominância de graduados em Pedagogia e áreas afins pode indicar a remanescente histórica da formação em educação para a atuação como tradutor e intérprete de Libras na Educação Básica.

Gráfico 5 - Formação em pós-graduação dos egressos



Fonte: os autores.

Por outro lado, dos 210 participantes da pesquisa, a maioria expressiva (81,4%) possui formação em pós-graduação, enquanto 18,6% não a possui. A alta proporção de pós-graduados em áreas relacionadas à Libras sugere a importância dessa formação para a atuação como intérprete, principalmente porque a maioria dos cursistas não têm formação inicial em Libras. É possível que o mercado de trabalho valorize essa especialização e que os profissionais busquem aprimorar suas habilidades e conhecimentos.

A diversidade de percursos formativos dos egressos está relacionada ao ordenamento estabelecido pela Lei nº 12.319/2010 e as respectivas alterações realizadas pela Lei nº 14.704/2023 que dispõe sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Libras.

Com a nova redação dada Lei 12.319/2010, considera-se que o exercício da profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete é privativo de:

I – diplomado em curso de educação profissional técnica de nível médio em Tradução e Interpretação em Libras (Redação dada pela Lei nº 14.704, de 2023);

II – diplomado em curso superior de bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras – Língua Portuguesa, em Letras com Habilitação em Tradução e Interpretação em Libras ou em Letras – Libras (Redação dada pela Lei nº 14.704, de 2023);

III – diplomado em outras áreas de conhecimento, desde que possua diploma de cursos de extensão, de formação continuada ou de especialização, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, e que tenha sido aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação em Libras – Língua Portuguesa.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade

SUMÁRIO

civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III (Brasil, 2010).

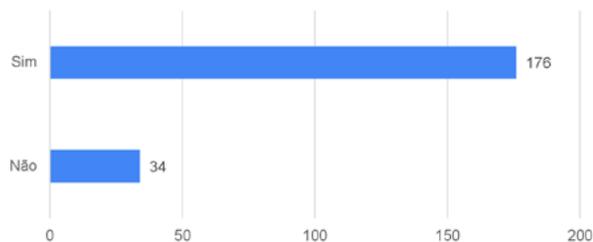
A permanência dos níveis técnicos e a possibilidade de atuação de profissionais de outras áreas, indicam a importância dos cursos de formação continuada como forma de contribuir com a instrumentalização teórica acerca das especificidades dos atos de interpretação/tradução, conteúdos aprofundados nos cursos superiores.

No entanto, o debate acerca dos conteúdos curriculares imprescindíveis para a formação de TILP é permeado por dilemas sobre que aspectos que devem ser valorizados na formação inicial e continuada e refletem tensões paradigmáticas. Essa falta de consenso pode dificultar o desenvolvimento de currículos e programas de formação adequados, já que não há uma definição clara e universalmente aceita sobre o que os intérpretes precisam saber e saber fazer.

Ainda sobre formações, capacitações e ou cursos na área, temos que:

Gráfico 6 - Participação em cursos de capacitação

Participou de outros cursos de capacitação relacionados à tradução e interpretação de Libras?



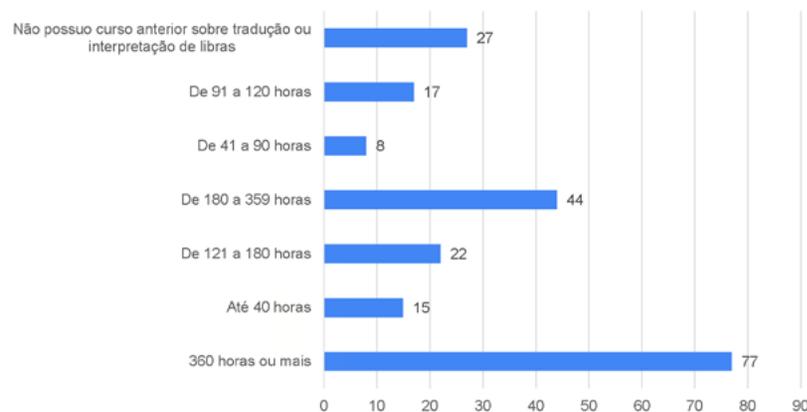
Fonte: os autores.

A maioria dos egressos (83,8%) participou de outros cursos de capacitação em tradução e interpretação de Libras, o que sugere que a busca por aprimoramento profissional é uma prática comum entre os intérpretes de Libras. Essa busca pode ser motivada pela valorização do mercado de trabalho por profissionais atualizados ou pela necessidade de os profissionais se sentirem mais seguros e preparados para atuar na área.

Esses 176 participantes também responderam que:

Gráfico 7 - Carga horária em cursos de capacitação

Se sim, assinale a carga horária total de formação continuada em cursos de capacitação, exceto a carga horária deste curso que você concluiu:



Fonte: os autores.

Em relação à carga horária de formação continuada em Libras, excluindo a carga horária do curso que eles concluíram, a maioria dos egressos (36,9%) possui 360 horas ou mais, e a segunda faixa com maior número de respondentes é a de 180 a 359 horas (21,0%). As demais faixas apresentam participações menores, com destaque para a faixa de “Não possui curso anterior” (12,9%). A alta proporção de egressos com grande carga horária de

formação continuada sugere que a busca por aprimoramento profissional é uma prática comum e valorizada entre os intérpretes de Libras. O mercado de trabalho pode estar exigindo um alto nível de qualificação e atualização, ou os profissionais podem buscar essa formação para se sentirem mais seguros e preparados para atuar na área, além de, naturalmente, ser uma profissão com exercício profissional e condições de trabalho recentemente regulamentados (Brasil, 2023).

Os dados coletados demonstram o alto número de cursistas que realizaram cursos de Libras, mas não permitem inferir o quanto dessa formação aborda especificamente os desafios da interpretação e tradução. A diferença entre ser fluente em Libras e ser um bom tradutor/intérprete reside no fato de que a prática da interpretação envolve diferentes tipos de conhecimentos, habilidades e competências (Hurtado Albir, 2005). É nesse aspecto que reside a contribuição do “Curso de aperfeiçoamento de tradutores e intérpretes de Libras-português na Educação Básica”, ofertando uma formação continuada mais específica para esses profissionais.

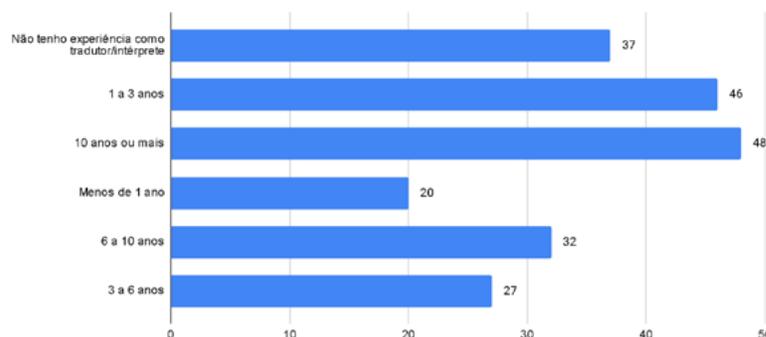
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E CONTEXTOS DE ATUAÇÃO DOS TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS

O gráfico a seguir demonstra a distribuição de egressos respondentes em relação ao tempo de experiência como tradutor/intérprete de Libras. As faixas de tempo de experiência com maior número de respondentes são as de 1 a 3 anos (21,9%) e 10 anos ou mais (22,9%). As demais faixas apresentam participações menores, com destaque para a faixa de “Não tenho experiência” (17,6%).

SUMÁRIO

Gráfico 8 - Atuação profissional

Atua ou atuou como tradutor/intérprete de Libras? Se sim, assinale o tempo de experiência:

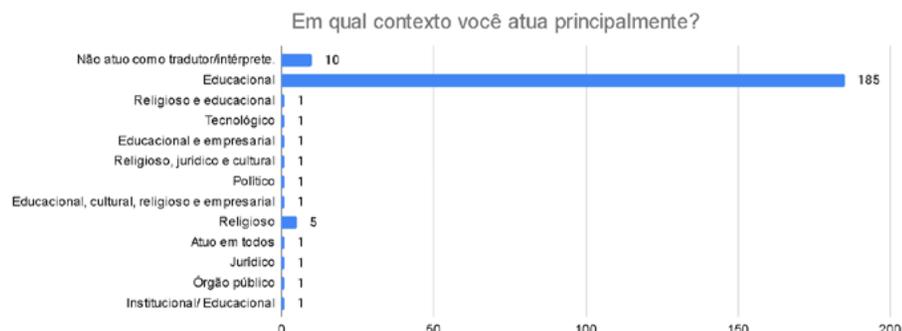


Fonte: os autores.

A distribuição de tempo de experiência dos egressos sugere que a área de tradução/interpretação de Libras atrai tanto profissionais em início de carreira quanto profissionais experientes. O gráfico revela que a maioria dos participantes do curso (82,4%) atua ou já atuou como tradutor/intérprete de Libras, sendo que 44,8% possuem mais de 3 anos de experiência na área. A participação expressiva de profissionais com experiência prévia sugere que o curso atendeu à necessidade de aprimoramento e atualização de tradutores e intérpretes de Libras que já atuam no mercado de trabalho. No entanto, a presença de 17,6% de participantes sem experiência prévia também indica que o curso pode ter despertado o interesse de estudantes e profissionais em formação, que buscam ingressar na área de tradução e interpretação de Libras.

Em relação ao contexto principal em que atuam como tradutores e intérpretes de Libras, com 185 respostas, o contexto educacional destaca-se como o principal campo de atuação dos participantes (88,1%), seguido do religioso, com apenas 5 respostas (2,4%). As demais categorias, como “jurídico”, “tecnológico” e “político”, possuem apenas um respondente cada (0,5%).

Gráfico 9 - Contextos de atuação



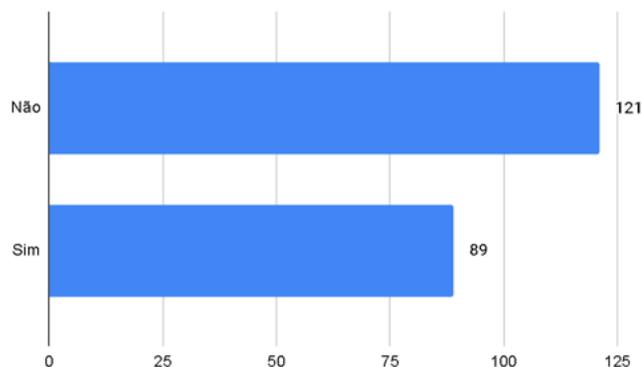
Fonte: os autores.

Essa concentração na área educacional pode ser explicada pela crescente demanda por tradutores e intérpretes de Libras nesse contexto, impulsionada por políticas de inclusão e legislações que garantem o direito à educação bilíngue para surdos. A baixa representatividade em outros contextos, como o jurídico e o tecnológico, pode indicar a necessidade de ampliar a formação e a atuação de tradutores e intérpretes de Libras para além do contexto educacional. A escassez de profissionais em áreas como saúde, tecnologia e política pode estar relacionada à falta de acessibilidade e de conhecimento sobre a importância da tradução e interpretação de Libras nesses contextos. É interessante notar que, apesar de o questionário ter a alternativa de atuação na área da saúde, nenhum respondente assinalou essa opção. Ao mesmo tempo, um respondente informou atuar em todas as esferas, o que significa que também atua na área da saúde. Essa concentração na área de educação também pode estar relacionada ao fato de a oferta do curso ser voltada para profissionais que atuam na educação. No entanto, é interessante perceber essas interseccionalidades e como a formação e a atuação de tradutores e intérpretes de Libras podem se expandir para diferentes áreas de conhecimento e atuação profissional.

Em relação à comprovação de proficiência em Libras, a maioria dos participantes (57,6%) respondeu “Não” à pergunta “Você possui comprovação de proficiência em Libras?”, enquanto 42,4% responderam “Sim”.

Gráfico 10 - Comprovação de proficiência em Libras

Você possui comprovação de proficiência em Libras?



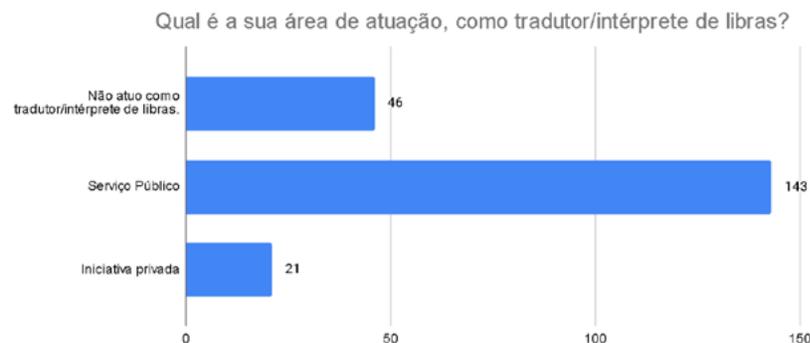
Fonte: os autores.

Essa diferença pode indicar que a certificação de proficiência em Libras não é mais um requisito amplamente buscado ou exigido no mercado de trabalho, especialmente considerando que a última vez que foi oferecido um exame nacional de proficiência em Libras foi em 2013, e muitos jovens na profissão ainda não teriam a oportunidade de fazê-lo. É possível que muitos profissionais atuem na área sem possuir uma certificação formal, por possuírem formação específica em tradução e interpretação de Libras. Outra possibilidade é que a certificação seja mais exigida em determinados contextos de atuação, como no ensino superior ou em órgãos públicos, o que poderia explicar a diferença na proporção de profissionais com e sem certificação.

O gráfico apresentado mostra a distribuição da área de atuação dos egressos do curso, como tradutores e intérpretes de

Libras. A maioria expressiva dos participantes (68,1%) atua no serviço público, enquanto 10% atuam na iniciativa privada. Chama a atenção o fato de 21,9% dos respondentes declararem não atuar como tradutor/intérprete de Libras, mesmo após concluírem o curso de aperfeiçoamento.

Gráfico 11 - Área de atuação



Fonte: os autores.

Essa distribuição sugere que o serviço público ainda é o principal empregador de tradutores e intérpretes de Libras, possivelmente devido à maior oferta de vagas e políticas de inclusão nesse setor. O fato de uma parcela significativa dos egressos não estar atuando na área pode estar relacionado a diferentes fatores, como a dificuldade em encontrar vagas, a desvalorização da profissão ou a busca por outras áreas de atuação que ofereçam melhores condições de trabalho e remuneração. É importante investigar os motivos que levam esses profissionais a não atuarem na área para a qual se capacitaram, a fim de aprimorar as políticas públicas e as estratégias de formação e inserção profissional.

O gráfico apresentado ilustra a situação funcional dos egressos do curso, como tradutores e intérpretes de Libras. A maioria dos participantes (75) declara ser funcionário público

temporário, seguido por 42 que não atuam como tradutores/intérpretes de Libras e 39 que são funcionários públicos efetivos. As demais categorias, como “funcionário celetista com registro em carteira profissional”, “autônomo” e “estudante”, possuem menos participantes, variando de 4 a 28.

Gráfico 12 - Situação funcional



Fonte: os autores.

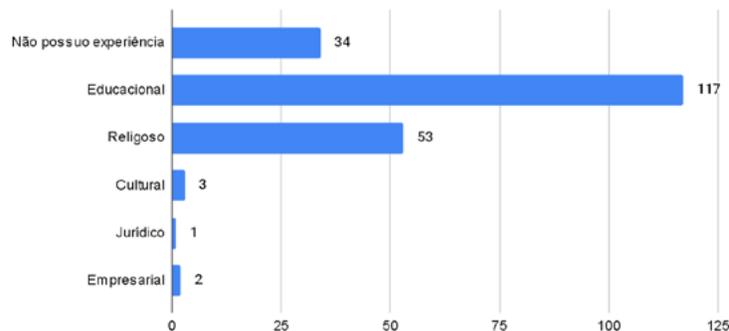
A predominância de funcionários públicos temporários entre os egressos pode indicar a dificuldade de acesso a cargos efetivos no serviço público, o que pode levar os profissionais a buscarem contratos temporários como forma de ingresso na área. A alta porcentagem de egressos que não atuam como tradutores/intérpretes de Libras pode estar relacionada à falta de oportunidades de trabalho, à desvalorização da profissão ou à busca por outras áreas de atuação que ofereçam melhores condições de trabalho e remuneração. É importante que as políticas públicas e os programas de formação continuada considerem a necessidade de ampliar as oportunidades de trabalho e garantir a valorização da profissão de tradutor e intérprete de Libras, a fim de que os egressos possam atuar na área para a qual se capacitaram.

Os dados indicam que a profissionalização dos profissionais TILP é marcada por um intenso esforço pessoal para o aprimoramento de competências como forma de empregabilidade que, agregado à precarização das relações de trabalho que atinge o conjunto dos trabalhadores no contexto atual do capitalismo, os coloca em situações de sobrecarga de trabalho, baixa remuneração e riscos de adoecimento laboral (França; Souza, 2021).

O gráfico apresentado ilustra a distribuição dos participantes em relação ao seu primeiro contexto de atuação como tradutores e intérpretes de Libras. A maioria dos participantes (117) iniciou sua atuação na área educacional, seguido por 53 que iniciaram no contexto religioso. As demais áreas, como cultural, jurídico e empresarial, tiveram um número significativamente menor de participantes, com 3, 1 e 2, respectivamente. Além disso, 34 participantes indicaram não possuir experiência como tradutor/intérprete de Libras.

Gráfico 13 - Experiência profissional como TILP

Se você já tem experiência como tradutor/intérprete de Libras, assinale qual foi o seu primeiro contexto de atuação:



Fonte: os autores.

A predominância do contexto educacional como porta de entrada para a profissão pode estar relacionada à maior oferta de vagas e à necessidade crescente de profissionais qualificados para atender a demanda por educação bilíngue para surdos. A presença significativa do contexto religioso pode indicar a importância da inclusão de surdos em comunidades religiosas e a necessidade de tradutores e intérpretes de Libras para garantir a acessibilidade aos serviços religiosos. A baixa representatividade em outras áreas, como a jurídica e a empresarial, pode refletir a falta de conhecimento sobre a importância da tradução e interpretação de Libras nesses contextos, ou a dificuldade em encontrar oportunidades de trabalho.

Se por um lado, vimos o avanço na consolidação do direito dos surdos à educação bilíngue (Brasil, 2021), o destaque em relação ao contexto religioso revela a força da interpretação comunitária. Rodrigues (2010), ao abordar a interpretação comunitária, analisa as particularidades e os desafios da atuação de tradutores e intérpretes de Libras em comunidades religiosas, destacando a importância da sensibilidade cultural e da ética profissional nesse contexto.

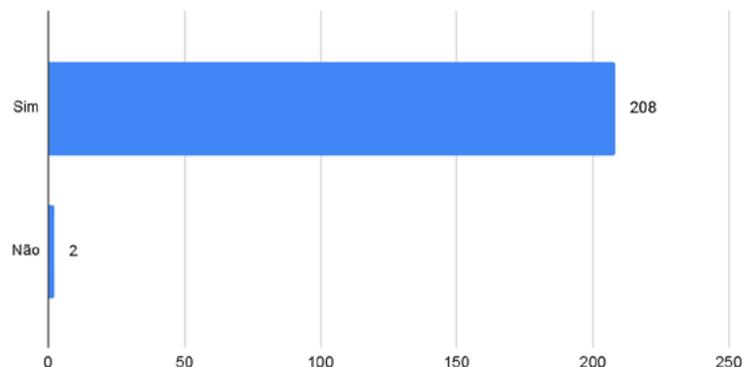
PERSPECTIVAS FUTURAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

O gráfico apresentado ilustra a intenção dos participantes em realizar outros cursos de extensão para aprimorar sua atuação profissional como tradutores e intérpretes de Libras. A grande maioria dos respondentes (208) demonstrou interesse em participar de outros cursos, enquanto apenas 2 participantes responderam negativamente.

SUMÁRIO

Gráfico 14 - Intenção em cursos futuros

Você tem intenção em realizar outros cursos de extensão para aprimorar sua atuação profissional como tradutor e intérprete...



Fonte: os autores.

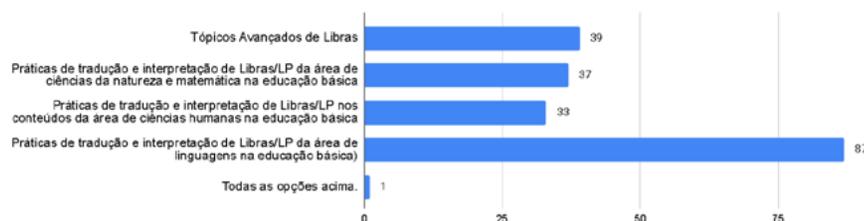
Essa expressiva intenção de continuar aprimorando sua formação profissional pode ser um indicativo da valorização da formação continuada entre os tradutores e intérpretes de Libras, bem como da busca por melhores qualificações e oportunidades no mercado de trabalho. O interesse em continuar se desenvolvendo profissionalmente pode estar relacionado à crescente demanda por profissionais qualificados em diferentes áreas de atuação, como educação, saúde, tecnologia e política. Além disso, a busca por formação continuada pode ser motivada pelo desejo de acompanhar as novas tecnologias e tendências na área de tradução e interpretação de Libras, garantindo assim a qualidade e a eficácia da comunicação entre surdos e ouvintes.

O gráfico a seguir apresentado ilustra as preferências dos participantes em relação a futuras formações na área de tradução e interpretação de Libras, especificamente no contexto educacional. As três temáticas mais indicadas foram: "Práticas de tradução e interpretação de Libras/LP na área de linguagens na Educação

Básica” (87 respondentes), “Tópicos Avançados de Libras” (39 respondentes) e “Práticas de tradução e interpretação de Libras/LP da área de ciências da natureza e matemática na Educação Básica” (37 respondentes). As “Práticas de tradução e interpretação de Libras/LP no conteúdo da área de ciências humanas na Educação Básica” receberam 33 indicações.

Gráfico 15 - Temáticas com interesse no contexto educacional

Especificamente em relação à atuação no contexto educacional, elenque 3 temáticas que você gostaria de se aprofundar em sua formação continuada?



Fonte: os autores.

A preferência por aprofundar os conhecimentos em “Práticas de tradução e interpretação de Libras/LP na área de linguagens na Educação Básica” pode indicar a necessidade de maior desenvolvimento de habilidades e competências para lidar com os desafios específicos da tradução e interpretação de textos literários, poéticos e dramáticos. O interesse em “Tópicos Avançados de Libras” sugere a busca por aprofundar o conhecimento da língua de sinais, incluindo aspectos linguísticos, sociolinguísticos e culturais. A demanda por formação em áreas como ciências da natureza, matemática e ciências humanas pode estar relacionada à dificuldade em traduzir e interpretar conceitos e termos técnicos específicos dessas áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados coletados possibilitou o estabelecimento de aproximações entre o perfil dos egressos com a realidade desses profissionais no Brasil. TILP são profissionais que convivem com amplo leque de exigências de um mercado que busca profissionais qualificados para diferentes contextos e situações que não são atendidas integralmente cobertas pela formação inicial, nos cursos de graduação específicos para este campo, e nos cursos de especialização ou técnicos.

A predominância de graduados em Pedagogia pode ser uma remanescência histórica da formação em educação para a atuação como tradutor e intérprete de Libras na Educação Básica. No entanto, com o reconhecimento da Libras como língua e a criação de cursos específicos de tradução e interpretação, essa realidade vem mudando. A alta proporção de pós-graduados em áreas relacionadas à Libras sugere que essa formação pode ser um fator importante para a atuação como intérprete, visto que a maioria dos cursistas não possui formação inicial em Libras.

Os percursos trilhados pelos egressos na constituição como TILP são diversos, tanto pelos caminhos da formação acadêmica, quanto no campo das experiências formativas. Nesse sentido, se faz necessária a atenção aos contextos que, nas respostas dos egressos, apresentaram menor importância na constituição como profissional, pois, elas indicam situações em que a comunidade surda menos encontra acessibilidade comunicacional.

Os dados levantados e discutidos indicam que a formação continuada ocupa um importante lugar na constituição dos profissionais TILP e que a flexibilidade que há na formulação dos percursos formativos possibilita que eles estejam mais próximos das

demandas dos profissionais, contribuindo como possibilidade de induzir a ampliação da presença de TILP nos contextos em que a representatividade profissional é menos expressiva.

REFERÊNCIAS

BARRATT, Monica Josephine; LENTON, Sarah. A review of current web survey response rates. **International Journal of Market Research**, v. 59, n. 6, p. 699-710, 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.704, de 8 de março de 2023**. Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício da profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14704.htm. Acesso em: 13 fev. 2025.

FRANÇA, T. C., & Souza, R. M. de. Precarização do trabalho do tradutor e intérprete de Libras educacional: impactos no ensino e saúde. **Revista De Educação PUC-Campinas**, 26, 1-13, 2021

HURTADO ALBIR, Amparo. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Eds.). **Competência em tradução. Cognição e discurso**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-57.

LUCHI, Marcos. (2019). **A institucionalização de cursos superiores de formação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa no Brasil no decênio 2005/2015**: O que os cursos esperam de seus alunos? [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. p. 62

RODRIGUES, Carlos Henrique. **Da Interpretação Comunitária à Interpretação De Conferência**: Anais do Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, 2010.

VILAÇA-CRUZ, Renata Cristina. **Mercado de trabalho de interpretação e de tradução Libras-português e suas implicações para a formação**. 2023. 275 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

SUMÁRIO

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Marcos Luchi

Bacharel em Letras Libras (2012, UFSC), mestre (2013, UFSC) e doutor (2019, UFSC) em Estudos da Tradução. Professor adjunto da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Experiência nas áreas de Interculturalidades, Linguística e Estudos da Interpretação/Tradução envolvendo línguas de sinais. Integrou o projeto Inventário da Língua Brasileira de Sinais, projeto que deu continuidade a composição do inventário da Libras, envolvendo a documentação e a análise de dados linguísticos e indicadores sociolinguísticos de usuários dessa língua, tanto em nível nacional quanto em nível local, na Grande Florianópolis. Coordenou o "Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua na Educação Bilíngue de Surdos: Ensino Médio", publicado pela editora Arara Azul. Coordena o Programa de Extensão "Ensino, Interpretação, Linguística, Literatura e Tradução de Línguas de Sinais".

CV: <https://lattes.cnpq.br/4628524951000332>

E-mail: marcosluchi@gmail.com

João Paulo Ampessan

Licenciado em Letras Libras (UFSC, 2012), mestre em Linguística (UFSC, 2015) e doutor em Estudos da Tradução (UFSC, 2025). Professor adjunto na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), lecionando na graduação em Letras Libras e no Departamento de Libras. Sua experiência concentra-se nas áreas de Lexicografia, Linguística, Escrita de Sinais (SignWriting), Tradução e Letras Libras. Desenvolve pesquisas em projetos como "Semântica Lexical da Libras: Reflexões Teóricas e Metodológicas", "Semântica Lexical na Libras: Desdobramentos Empíricos", "LibrasLex (Lexicografia da Libras)", "Lexicografia e e-Lxicografia: Tradição Impressa e Renovação Digital" e "Parâmetros para a Construção de um Dicionário Trilíngue Contrastivo Espanhol-Português-Libras para Estudantes Brasileiros Universitários". Também colabora no Programa de Extensão "Ensino, Interpretação, Linguística, Literatura e Tradução de Línguas de Sinais".

CV: <http://lattes.cnpq.br/3392494019608347>

E-mail: joamp29@gmail.com

SUMÁRIO

Daniel Godinho Berger

Doutor em Educação (2022) pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC e Mestre em Educação (2009) na Linha de Pesquisa em Ensino e Formação de Educadores. Licenciado em Geografia (1995) pela mesma instituição. Especialista em Educação de Jovens e Adultos na Modalidade Proeja Médio (CEFET, 2007). Membro do Grupo de Pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos - EPEJA (PPGE/UFSC). Coordenador Geral do Fórum Estadual de EJA de Santa Catarina - FEJA-SC. Atua desde 1992 como Professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC. Cursa Letras Libras Bacharelado (UFSC) e Especialização em Educação de Surdos em Perspectiva Bilíngue (INES).

CV: <http://lattes.cnpq.br/1618551921086609>

E-mail dgberger@gmail.com

Saionara Figueiredo Santos

Pós doutora pela Universidade de Buenos Aires (UBA), com pesquisas sobre Estudos de Gênero e Estudos da Tradução (O Corpo da Mulher Tradutora e Intérprete de Línguas de Sinais). Doutora em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Graduada em Pedagogia pela Universidade das Américas (FAM). Tradutora/Intérprete de Língua de Sinais Brasileira. Atualmente, trabalha como Professora da área de Tradução, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) Campus Palhoça Bilíngue. Participa do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (Nepes). Tem focado seus projetos na área da Educação Bilíngue para Surdos, Tecnologias de Informação e Comunicação para Surdos, Análise Crítica do Discurso, Estudos da Tradução/Interpretação das Línguas de Sinais e Estudos de Gênero e Sexualidade. Participa do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indigenistas do Instituto Federal. Ativista pela causa Indígena, pesquisa e atua com pesquisadores indígenas do IF Baiano – Campus Teixeira de Freitas – com ênfase na Educação Bilíngue, contextualizando a educação de povos indígenas surdos.

CV: <http://lattes.cnpq.br/1435988679423230>

E-mail saionara.figueiredo@ifsc.edu.br

José Ednilson Gomes de Souza Júnior

Mestre em Linguística (UnB, 2012) e Doutorando em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e em Tradução e Estudos Interculturais pela Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Professor do Departamento de Libras (LSB) do Centro de Comunicação e Expressão (CCE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Tradutor e Intérprete. Tem experiência nas áreas de Linguística, Comunicação e Tradução, atuando principalmente nos seguintes temas: onomástica, terminologia, estudos da tradução e da interpretação, teoria da comunicação. Membro dos grupos de pesquisa InterTrads - Grupo de Pesquisas em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (UFSC - Brasil) e FORTI - Formación en Traducción e Interpretación (UAB - Espanha).

CV: <http://lattes.cnpq.br/0519894675464006>

E-mail jose.souza.junior@ufsc.br

SUMÁRIO

Gláucio de Castro Júnior

Professor do Magistério Superior do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas (LIP) do Instituto de Letras (IL) da Universidade de Brasília (UnB). Mestre e Doutor em Linguística. Coordenador do Laboratório Núcleo de Estudo e Pesquisa da Variação Linguística da Libras (Núcleo VarLibras) na UnB. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa da Linguística da Libras (GEPLibras) da UnB. Professor Orientador no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POSTrad) e no Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL) da Universidade de Brasília.

CV: <http://lattes.cnpq.br/7201356664034117>

E-mail: librasunb@gmail.com

Tiago Coimbra Nogueira

Doutor em Estudos da Tradução (2024), Mestre em Estudos da Tradução (2016) pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PGET) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bacharel em Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (2012) com aprovação no Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais (Prolibras), na modalidade: Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa/Libras - nível Médio (2006). Professor Assistente do Departamento de Línguas Modernas do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atua nas áreas de Tradução, Interpretação, no Bacharelado em Letras, habilitação em tradução e interpretação de Libras (Libras - Português-Português-Libras). Atua como Tradutor e Intérprete e guia-intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Português desde 2007, com experiência na tradução de textos técnicos científicos e audiovisuais e na interpretação comunitária, educacional e de conferências. É vice coordenador do grupo de pesquisa COM Acesso - Comunicação Acessível da UFRGS/CNPQ e membro do grupo de pesquisa PEDITRADI- Pedagogia e Didática de tradução e interpretação.

CV: <http://lattes.cnpq.br/9405741881258053>

E-mail: ticoimbrails@gmail.com

Abymael da Silva Pereira

Docente e Coordenador do Curso de Letras Libras Português da Universidade Federal do Amapá (Unifap). Doutorando em Letras e Estudos Literários pela Faculdade de Ciência e Letras da Universidade Estadual Paulista (Unesp), na Linha de Pesquisa de Reações Intersemióticas: processos de interpretação, tradução e adaptação. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Brasileira de Sinais, Tradução e Interpretação de Libras-Português, Linguística da Língua de Sinais, Lexicologia e Terminologia. Pesquisador do grupo de Pesquisa Linguagem, Identidade e Cultura Surda. Presidente do Núcleo Docente Estruturante (NDE). Presidente da Comissão do Processo Seletivo Especial da Unifap. Coordenador do Programa de Extensão de Estudos da Tradução e Interpretação de Libras-Português.

CV: <http://lattes.cnpq.br/7962202443810103>

E-mail: abymaeldasilvapereira@gmail.com

SUMÁRIO

Sandra Patrícia de Faria do Nascimento

Professora adjunta do Curso de LSB-PSL da Universidade de Brasília. Graduada em Letras: Português; mestra e doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Aposentada da SEEDF, tem experiência em todas as etapas da educação básica, assim como no Ensino Superior (graduação e pós-graduação), em instituições públicas e particulares. Participou de Projetos Federais e de comissões assessoras. É membro de grupos de pesquisa vinculados à LSB e à LP. Coordenou a elaboração da Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior (2021). Coordena o Laboratório de Estudo, Pesquisa e Inovação na Educação Bilíngue de Surdos e Surdocegos (LEPEBS), na UnB e acompanha o Inventário Nacional da Libras DF e entorno. Está como Coordenadora da Extensão do Instituto de Letras, desde 2020. É colaboradora voluntária da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis). No Ensino Superior atua com estudantes surdos e não surdos, em cursos de licenciatura e bacharelado em Letras. Ministrou as disciplinas: Introdução à Linguística, Sintaxe, Semântica, Linguística Textual, Libras II, V e VI, Leitura e Produção de Textos Escritos em Português, Morfossintaxe Contrastiva etc., além de professora e orientadora de Estágio. Tem orientado PIBIC e Trabalhos de Conclusão de Curso, de graduação e de programas de pós-graduação. Na pós-graduação ainda tem atuado em cursos de formação para o ensino de Libras e docência; participou de dezenas de bancas de TCC, Qualificação e Finais (Mestrado e Doutorado), além de bancas de Concurso Público para o Ensino Superior. Tem publicações na área da Linguística, a maioria com enfoque nas Língua de Sinais e no ensino de Língua Portuguesa para surdos. Participou/Participa de vários projetos de pesquisa com temas que abordam: (i) estudos linguísticos voltados à gramática da LSB/Libras e (ii) elaboração de materiais didáticos para o ensino de LSB/Libras como primeira língua e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. Entre as várias áreas de interesse, destacam-se as metáforas em LSB, a morfossintaxe contrastiva (LSB – LP), políticas linguísticas, teorias e práticas voltados ao ensino bilíngue de surdos, com foco no ensino de PSLs, Lexicologia/Lexicografia e Terminologia/Terminografia com LSB.

CV: <http://lattes.cnpq.br/3270312637904421>

E-mail: sandra.nascimento@unb.br

SUMÁRIO

ÍNDICE REMISSIVO

A

atendimento educacional especializado 120, 134

audiovisual 13, 90, 91, 92, 93, 94, 102

C

capacitação 30, 35, 37, 114, 122, 123, 128, 131, 136, 141, 242, 250, 251

confidencialidade 12, 42, 53, 61, 69, 88, 227

D

deficiência 12, 19, 29, 36, 37, 40, 109, 120, 167, 187, 243

diversidade 21, 22, 38, 40, 49, 79, 99, 108, 110, 114, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 130, 132, 133, 134, 141, 221, 248, 249

dublagem 92, 186, 187, 188, 189, 191, 201

E

Educação Básica 11, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 37, 98, 142, 241, 242, 248, 252, 260, 261, 262, 268

educação bilíngue de surdos 13, 19, 40, 168, 171, 172, 173, 174, 177, 184, 186, 187, 189, 200, 202, 208, 210, 211, 263

ENEM 112, 208, 209

ensino-aprendizagem 23, 40, 57, 80, 81, 94, 127, 131, 140, 146, 217

equidade 12, 35, 39, 115, 127, 128

ética 12, 15, 22, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 60, 61, 62, 65, 67, 68, 69, 70, 88, 104, 218, 238, 259

experiência 16, 24, 77, 93, 94, 126, 152, 222, 237, 242, 245, 246, 252, 253, 258, 265, 266, 267, 268

F

fidelidade 12, 42, 52, 53, 56, 68, 151, 196

formação continuada 11, 16, 18, 34, 109, 119, 168, 205, 242, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 257, 260, 262

G

graduação 18, 21, 24, 31, 118, 247, 248, 249, 262, 264, 265, 267, 268

I

inclusão 12, 13, 15, 16, 35, 37, 39, 40, 42, 43, 61, 81, 90, 98, 101, 102, 106, 109, 110, 112, 113, 114, 117, 118, 121, 122, 123, 125, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 137, 138, 141, 158, 179, 182, 186, 187, 191, 217, 226, 242, 254, 256, 259

interpretação de textos 14, 23, 192, 236, 261

intérpretes 11, 13, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 30, 31, 37, 39, 49, 53, 54, 55, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 79, 80, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 95, 97, 100, 102, 103, 107, 113, 114, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 132, 135, 139, 141, 151, 172, 173, 194, 202, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 227, 231, 232, 234, 236, 237, 239, 242, 245, 246, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 263

L

Libras-Português 11, 12, 14, 15, 17, 22, 23, 24, 29, 37, 41, 70, 72, 89, 94, 96, 103, 152, 154, 165, 166, 174, 199, 216, 239, 241, 267

língua-alvo 79, 80, 93, 95, 96, 149, 150, 161, 180

língua de sinais 49, 52, 56, 59, 62, 70, 71, 75, 82, 83, 84, 85, 91, 98, 100, 104, 106, 113, 132, 133, 134, 135, 138, 140, 141, 168, 169, 170, 171, 181, 182, 198, 199, 201, 208, 215, 219, 220, 229, 261

língua-fonte 79, 80, 95, 180

livros 96, 112, 124, 214, 224, 225

SUMÁRIO

M

Ministério da Educação 8, 11, 18, 28, 29, 40, 102, 119, 137, 143

Moodle 24, 25, 26, 27, 28

moral 12, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 67, 68

O

ouvintes 23, 63, 81, 84, 121, 123, 124, 125, 131, 135, 138, 152, 186,
201, 214, 237, 244, 260

P

políticas públicas 11, 16, 125, 126, 131, 142, 256, 257

práticas pedagógicas 109, 115, 129

público-alvo 34, 38, 40, 76, 90, 92, 94, 97, 99, 145, 150, 151, 155,
161, 162, 171, 177, 178, 193, 234

R

representatividade 16, 20, 31, 34, 35, 39, 244, 245, 254, 259, 263

T

TILS 42, 43, 52, 53, 55, 56, 58, 61, 68

tradutores 11, 13, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 31, 68, 70, 85, 86, 87, 89,
100, 101, 102, 103, 107, 114, 122, 123, 124, 125, 132,
139, 141, 150, 151, 172, 173, 176, 179, 198, 199, 203,
204, 208, 209, 213, 214, 215, 242, 245, 252, 253,
254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 263

V

videoaulas 25, 26, 175, 189, 208

SUMÁRIO

VOLUME
1

www.pimentacultural.com

FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO
GOVERNO FEDERAL
BRASIL
UNIÃO E RECONSTRUÇÃO



DIRETORIA DE
POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
BILÍNGUE DE SURDOS

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA,
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

