

Disposição espacial do intérprete e tradutor de Libras–Língua Portuguesa educacional no ensino superior sob a perspectiva do estudante surdo

RESUMO: Os intérpretes e tradutores educacionais de Libras–Língua Portuguesa (ITELSP) são agentes indispensáveis ao processo de ensino e aprendizagem de estudantes surdos. Contudo, não possui, necessariamente, ações e atribuições de docência, mas age em função da aproximação e da interação visual e espacial em relação aos outros membros nesse ambiente educacional. Credo que o posicionamento espacial dos ITELSP em sala de aula contribui para a significação das informações aos surdos, engendramos esta pesquisa de caráter qualitativo, objetivando conhecer a perspectiva do estudante surdo para a (nova) estruturação e disposição espacial que as aulas têm moldado. Por meio das percepções do sujeito da pesquisa, os resultados evidenciam que a proximidade física do ITELSP com o professor possibilita maior contato visual com os docentes, corroborando em uma articulação mais efetiva do conteúdo com os materiais utilizados em aula. Constatamos que o posicionamento em sala de aula pode se materializar como uma das estratégias interpretativas capaz de outorgar significação ao discurso do professor por uma categoria verbal-visual.

PALAVRAS-CHAVE: Disposição espacial. Intérpretes e Tradutores educacionais de Libras–Língua Portuguesa. Ensino Superior. Estudante Surdo.

Education interpreter and translator Libras–Portuguese arrangement in higher education from the deaf student perspective

ABSTRACT: The educacional interpreter and translator of Libras–Portuguese (ITELSP) is an indispensable agent in the teaching and learning process of deaf students. However, it does not necessarily have teaching actions and attributions, but it acts on the approximation and visual and spatial interaction with other members in that educational space. Believing that the positioning of ITELSP in the classroom contributes to the meaning of information to the deaf, we make a research of qualitative character, aiming to know the deaf student perspective for the (new) structuring and spatial disposition that the classes have taken. Through the perceptions of the research subject, the results show the physical proximity of ITELSP with the teacher allows him to have greater visual contact with the teachers and perceive greater articulation of the content to the materials used in class. We perceive that the positioning in the classroom can materialize as one of the interpretive able of granting meaning to the discourse by a verbal-visual category.

KEYWORDS: Spatial arrangement, Educacional Interpreter and Translator of Libras-Portuguese. Higher education. Deaf student.

Eduardo Andrade Gomes¹
William Silvino da Silva²

¹ Mestrando em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina. Endereço eletrônico: edu.gomes06@gmail.com

² Universidade Federal de Viçosa. Endereço eletrônico: wwilliamsilvino@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A educação superior direciona-se para uma conjuntura de ensino que prima pela formação de especialistas nas mais diversas áreas do conhecimento. Dentro desta perspectiva, é previsto que esses futuros profissionais sejam assistidos por um corpo docente técnico, acompanhado de uma estrutura física, instrumental e pessoal. Dessa forma, as instituições públicas, principalmente, intentam desenvolver suas atividades sob três pilares, o ensino, a pesquisa e a extensão. Embora saibamos que esse ambiente é constituído por enquadramentos econômicos, educacionais, filosóficos, históricos, legais e políticos (SILVA, 2001; SEVERINO, 2007), nos atemos, particularmente, aos aspectos sociais que refletem os demais e são reflexos deles, influenciando toda a cadeia universitária, desde o ensino propriamente dito à todas as relações interpessoais estabelecidas.

Para Moreira (2005), essas instituições não têm sido um espaço capaz de assegurar a igualdade e a equidade de direitos e de oportunidades a todos os estudantes, como aqueles com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais. Todavia, Ferrari e Sekkel (2007) adiantam que questões como essa são desafiadoras por envolver, por exemplo, a formação pedagógica dos docentes para que proporcionem práticas educativas e interativas consolidadas no reconhecimento à diferença.

Atualmente, existem dois principais documentos que amparam a ampliação da educação dessas pessoas no ensino superior, são eles: (i) o Plano Nacional de Educação (PNE), em vigor até 2024 (BRASIL, 2014) e, (ii) a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). Anterior a essas regulamentações, porém alicerçadas no PNE precedente e a programas como o Incluir³, especificamente entre 2000-2011, Martins, Leite e Lacerda (2015) identificaram, mesmo que tímido, um crescimento de matrículas de pessoas com deficiência, em especial, no ensino superior público. Em relação às pessoas surdas ou com deficiência auditiva, as autoras constataram um quadro com 24,34% de matrículas nesse nível de ensino.

³ Este programa de acessibilidade, iniciado em 2005, visa possibilitar o acesso de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior. O principal objetivo é estimular, por meio do lançamento de editais, a criação de unidades de acessibilidade nesses institutos e universidades. Esses núcleos internos serão responsáveis por gerir e promover ações que permitam a redução de entraves de ordem arquitetônica, comportamental e pedagógicas à vida acadêmica dessas pessoas.

Em se tratando de estudantes e professores surdos, uma das ações imediatas que as instituições tomam é a contratação ou provimento de concurso público para intérpretes e tradutores de Libras–Língua Portuguesa⁴. No contexto brasileiro, esta medida configura-se enquanto substancial por estarmos em um sistema em que a maciça parcela da sociedade desconhece ou possui apenas rasas noções quanto a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Entretanto, tal diligência não pode ser tida como única e isolada para atender o público surdo. É preciso que haja mobilização institucional, integrando gestores e docentes, para que ações metodológicas, por exemplo, sejam agregadas ao trabalho desempenhado pelos intérpretes e tradutores educacionais de Libras–Língua Portuguesa (ITELSP). Utilizamos a nomenclatura sobredita, ITELSP, para demarcar um território de atuação específico, o educacional, que se distingue de outros espaços como na área clínica, jurídica, midiática, política, dentre outras. Ainda, expõe a interpretação como a atividade mais executada e solicitada nesse par linguístico que, inclusive, será o foco de maior parte das discussões feitas aqui.

Conceitualmente, a interpretação e a tradução lidam com fatores cognitivos, modais, operacionais e temporais que as caracterizam e diferenciam. Pöchhacker (2009) e Rodrigues (2018b) apontam, de forma sucinta, que a interpretação se realiza em meio à enunciação e relações interpessoais, isto é, “tradução humana em ‘tempo real’, em um contexto comunicativo essencialmente compartilhado”⁵ (PÖCHHACKER, 2009, p.128). A tradução, por sua vez, dar-se com, pelo menos, uma das línguas em registro. Quanto ao tempo, o intérprete é submetido ao ritmo e à velocidade de fala do emitente, organizando e implementando o produto da interpretação na língua de chegada praticamente ao mesmo tempo⁶ em que está sendo declarada a informação na língua de partida, em oposição à tradução que pode, dentro de um prazo maior, planejar, executar, editar e revisar a versão traduzida para a língua de chegada. Pensando a respeito do contato com o material, Rodrigues (2018b) frisa que o intérprete pode recebê-lo com certa antecedência, porém, no momento da atuação, o emitente pode acionar assuntos que, a princípio, não estariam programados. O intérprete não tem disponibilidade de tempo para examinar materiais adicionais e enriquecer seu trabalho como glossários terminológicos e dicionários, em função da inviabilidade em

4 O ambiente universitário pode demandar atendimento em diversas linhas interpretativas e tradutórias como em conferência, midiática, clínica, dentre outras. Contudo, este trabalho centra-se na educacional.

5 Da fonte: “‘real-time’ human translation in an essentially shared communicative context”.

6 Esta característica refere-se à interpretação simultânea, tipologia interpretativa mais utilizada em todo o mundo.

pesquisar algo durante a atividade, especialmente se ocorrer em caráter simultâneo. O que pode existir é o apoio com algumas palavras ou sinais de outro profissional que esteja presente e atento ao decorrer do trabalho em equipe. Imbricado ao tempo, o referido autor discorre que o tradutor pode desfrutar do material na íntegra a ser traduzido e ainda recorrer a quaisquer instrumentos e ferramentas de consulta durante a preparação de sua tradução. O intérprete está subordinado a um complexo e desgastante processamento cognitivo em que a capacidade de compreensão, memória e produção são altamente solicitados, ao passo que o tradutor não necessita mobilizar esses esforços ativamente por ser possível dimensioná-los em relação ao próprio tempo e ritmo de trabalho.

Em relação aos espaços educacionais, Lacerda (2012), Albres (2015) e Briega (2019) assinalam o constante conflito ainda vivido, pelo fato de alguns gestores e docentes não compreenderem que os intérpretes e tradutores são agentes parceiros do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos. Por isso, esses profissionais necessitam assumir certas posturas, como orientar os docentes em relação ao uso de metodologias visuais e a preparação nas avaliações e ser, em muitas situações, o modelo linguístico desses estudantes, devido, principalmente, a poucas oportunidades de interação discursiva em Libras. Essas ações, adotadas para potencializar o acesso dos estudantes surdos às informações, não são, necessariamente, provenientes de apresentação e explicação dos conteúdos, atribuição esta destinada aos docentes.

Do ponto de vista científico, por mais que já se tenha produzido diversos trabalhos, a nível nacional e internacional, que tratem exclusiva ou tangencialmente a formação, capacitação e atuação de ITELSP em ensino básico ou superior (ALBRES; LACERDA, 2013; SANTOS, 2013; ALBRES, 2016), ainda não há uma discussão estabelecida que problematize a construção de sentidos que o(s) posicionamento(s) espacial(is) desses profissionais em sala de aula pode(m) oferecer para a educação de surdos. Desta feita, concebemos este artigo como relevante por avocar essa temática.

INTÉRPRETES E TRADUTORES EDUCACIONAIS DE LIBRAS-LÍNGUA PORTUGUESA

Dezenas⁷ de publicações têm se referido aos profissionais que trabalham com a mediação de línguas e culturas em espaços que abrangem distintos níveis de ensino e cursos como o intérprete educacional/*educational interpreting* (QUADROS, 2004; KELMAN, 2005; NAPIER, 2009; TUXI, 2009; ARAÚJO, 2011; LACERDA, 2012; MARTINS, 2013; ALBRES, 2015; MIRANDA, 2016; SOARES, 2018). Por mais que a ênfase seja dada, por especialistas ou leigos da área, às tarefas de interpretação, é importante grifar que, nesse contexto, também existem atividades de cunho tradutório que necessitam ser notadas e diferenciadas daquelas interpretativas como a versão de materiais multimídias e impressos (avaliações, documentários, filmes, livros didáticos e paradidáticos, obras literárias, textos, vídeo-aulas), os quais concentram entre a Libras e a Língua Portuguesa (MARTINS, 2016; ALBRES; OLIVEIRA; SOARES, 2018; RODRIGUES; SANTOS, 2018). De qualquer modo, entendemos que, independente da nomenclatura ou terminologia empregada, esta nunca conseguirá abarcar a total complexidade e responsabilidade que a profissão impõe, devido ao trato indissociável entre as línguas, sujeitos e cenários envolvidos. Silva (2011, p.84) ratifica essa afirmação ao retratar que “todo enunciado é uma tomada de posição, uma vez que, no ato da enunciação, concretiza-se uma postura global em relação à língua, à visão de mundo, aos conhecimentos e aos discursos”.

Incorporada a essa identificação nominal está a caracterização funcional e social, ou seja, para além da conceituação importa observar a concepção quanto aos intérpretes e tradutores educacionais de Libras-Língua Portuguesa. Tais profissionais veem caminhando para cenários e panoramas que não se restringem à formatação tradicional e rígida em ser mera e unicamente um canal comunicativo.

O espaço educacional a nível básico ou superior, por si só, é paradoxal, pois ora desperta sentimentos e sensações confortantes, ora conflitantes, pelo fato de agrupar distintas pessoas com suas respectivas emoções, experiências, histórias e vivências. Estudantes surdos apresentam, também, diversidade linguística, tanto em relação ao patamar social, quanto em

⁷ Neste artigo pontuamos apenas uma dezena de pesquisas que utilizam a nomenclatura “intérprete educacional/*educational interpreting*”, sendo factível encontrar muitas outras obras que discorrem a respeito dessa temática e terminologia como eixo central ou transversal.

relação à aquisição e à produção da Libras e da Língua Portuguesa escrita. Isso significa que, essas variáveis tendem a ser provenientes da variação linguística da Libras, do uso de sinais caseiros, dos impasses que as pessoas surdas têm em adquirir a língua de sinais na mais tenra idade, por motivo de incompreensão familiar e social e da inconstância e dificuldade metodológica quanto ao ensino da Língua Portuguesa escrita como segunda língua/língua adicional.

Frente a esses fatores, em termos práticos, os ITELSP necessitam rever sua forma de sinalizar para que consigam ser claros e alcançar esses estudantes (público-alvo), conforme Silva (2013) demonstra em seu estudo. A percepção de si (ITELSP), enquanto provedor do discurso interpretativo ou tradutório, e do outro (estudantes surdos), como receptor da interpretação ou tradução é válida, pois se conecta à ideia de que a língua é um fenômeno que almeja a constituição de sentidos entre os agentes da comunicação, tal como salienta Schubert (2015).

Além dos estudantes e dos ITELSP, o ambiente educacional também é composto por docentes, especialistas nos mais variados campos do conhecimento, que, juntamente com os intérpretes e tradutores, compõem a logística do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos. Historicamente, segundo Lacerda (2012) e Santos (2014), por falta de (in)formação, muitos docentes não se sentem confortáveis e preparados para receber estudantes surdos, dividir o espaço da sala de aula e, até mesmo, a atenção dos estudantes. Atualmente, esse ambiente, em moldes de (pseudo)inclusão⁸, possui um novo e imprescindível integrante, o intérprete e tradutor. Por outro lado, diante da percepção negativa que os ITELSP sentem, por parte dos docentes e demais componentes do ambiente educacional, os intérpretes e tradutores tendem a se fechar e se restringirem a atuar em um determinado e isolado espaço da sala de aula. De forma geral, percebe-se que esse embate velado é fruto de uma relação de poder não bem-sucedida, por ambas as partes, em que o docente é tido como o detentor do conhecimento científico e ator central na sala de aula e o ITELSP um coadjuvante presente para acompanhamento e suporte irrestrito aos estudantes

⁸ Concordamos com Tjernberg e Mattson (2014) que a inclusão prima pelo respeito à diversidade e à individualidade de cada pessoa, na qual as potencialidades necessitam ser exaltadas em detrimento das dificuldades. Utilizamos o termo (pseudo)inclusão por reconhecer que grande parte do sistema educacional brasileiro não legitima os estudantes surdos enquanto diferença linguística e cultural e, conseqüentemente, não propicia condições adequadas ao processo de ensino e aprendizagem.

surdos. Essa conjuntura nada contribui para a harmonia do ambiente educacional. Pelo contrário, gera dificuldades de relacionamento que, indiretamente, afeta os estudantes surdos.

Na tentativa de contornar esta situação e tentar promover um espaço de horizontalidade e respeito mútuo, visto que os dois profissionais desejam o sucesso dos estudantes surdos e possuem a mesma relevância, é importante que seja estabelecida uma relação de parceria entre eles (KELMAN, 2005; MARTINS, 2013; ALBRES, 2015).

Sabemos que o docente é encarregado de planejar e estruturar suas aulas de modo a atender a todos os estudantes. Quanto ao público surdo, o uso e a articulação de metodologias e materiais visuais ao discurso expositivo contribuem para que as informações sejam melhor apresentadas. A visualidade é um artefato importante para esses estudantes, já que a língua de sinais se realiza no espaço e é compreendida, primeiramente, pelo canal visual. Além disso, pode agregar traços culturais e da experiência surda, conforme Lacerda, Santos e Caetano (2013) e Oliveira (2015) discutem. Essa orientação e acurácia visual é tão significativa que favorece a construção de imagens mentais visuais, em detrimento, obviamente, da identificação acústica. De acordo com estudos de Burke (2006) e Kuntze (2008), a visualidade potencializa os processos de aquisição de línguas de sinais e, até mesmo os de letramento em outras línguas. Contudo, resgatamos Gomes, Catão e Soares (2015) ao afirmarem a necessidade de propiciar uma articulação entre os recursos visuais aos verbais, para que oportunize significação mais efetiva. Isso porque apenas o visual inclinará a uma restrição ao mundo concreto, dificultando o estabelecimento de relações cognitivas e a construção de aprendizagem sólida para a constituição enquanto sujeito crítico e reflexivo. É válido destacar que a exploração de recursos visuais e verbais traz sentidos, similarmente, aos estudantes ouvintes.

Abordando-se a enunciação conceitual dos docentes, Albres (2015) assinala que, para transpor essas falas, é importante que os ITELSP compreendam, sobremaneira, a intenção do discurso. Ainda, Santiago e Lacerda (2016) comentam a dificuldade posta, também, pela densidade lexical e terminológica presentes em distintas áreas específicas no ensino superior, especialmente. Esse impasse é recorrente, visto que os ITELSP, em sua maioria, detêm formação técnica e/ou acadêmica em uma única área, enquanto deverão transitar, atuar e mediar assuntos e conceitos nunca antes estudados (LACERDA; GURGEL, 2011). Por isso, nas obras supracitadas, as autoras retomam a indispensabilidade de haver uma relação

coligada entre docente e ITELSP, para que o especialista em determinada disciplina dê suporte ao profissional da interpretação e tradução.

Essa atitude é interessante, principalmente, por mediar situações em que os léxicos especializados possam emergir e os ITELSP não apresentem compreensão terminológica e/ou conceitual. Afinal, as relações entre os agentes podem influenciar a interpretação conforme dispõem Costa e Albres (2019).

Além da concepção discursiva (língua), é preciso que nos atentemos para o viés interativo, em virtude de a sala de aula ser um espaço dinâmico e vivo. Assim sendo, o posicionamento dos ITELSP nesse espaço merece destaque. Habitualmente, docentes se movimentam com frequência à frente da sala, sobretudo quando se direcionam ao quadro para anotar algo ou aos recursos didáticos, tais como *slides* para apontar e evidenciar alguma informação. Neste momento, é importante que os intérpretes e tradutores acompanhem o docente, para que o estudante surdo concentre sua percepção visual em um único ângulo que consiga abarcar os dois profissionais. Este enquadramento visual permitirá maior aproximação do docente ao estudante surdo e vice-versa, cooperando para desconstruir, em ambos, a impressão de que os ITELSP são responsáveis por todos os afazeres e situações que acometem os estudantes surdos em sala de aula (GOMES; SOARES, 2017). Ademais, essa proximidade com o docente brindará, por vezes, os ITELSP, uma vez que poderão se apropriar, por meio de apontação, das imagens e/ou materiais utilizados em cena pelo professor para a elaboração da sinalização, não sendo, portanto, necessário evocar classificadores/descriptores visuais⁹ corriqueiramente.

Ainda, em diversas ocasiões, os docentes, ao explanarem verbalmente os conteúdos em sala, gesticulam, simultaneamente, ações que representam e complementam a abstração da fala. Essa gesticulação também é uma forma de auxílio aos ITELSP, mesmo que inconscientemente, na qual poderão usufruir, novamente, por apontamento ou por reprodução da mesma. É interessante notar que, segundo Santana (2007) e McCleary e Viotti (2011), a

⁹ Classificadores são fenômenos da linguagem, compreendidos, principalmente, em um formato linguístico, os quais se caracterizam por representações, por configurações de mãos e pelo corpo, por exemplo, motivadas, entre outros, por traços visuais e que compõem o acervo gramatical das línguas de sinais (BERNARDINO, 2012). No entanto, originalmente, esse termo foi criado para discorrer sobre as categorias das línguas vocais-auditivas. Embora ainda muitos pesquisadores mantenham essa nomenclatura também para as línguas gestuais-visuais, Lidell (2003) sugeriu a alteração para descritores visuais, por este termo melhor enredar a dimensão visual dessas línguas.

língua e o gesto são constituintes de um mesmo sistema cognitivo e a gestualidade, apesar de apresentar ordem significativa e simbólica, tem seu sentido erguido pela interação, e a comunicação, por sua vez, dependente de uma situação preestabelecida. Em outras palavras, quando o docente articula sua mão e seus dedos em um formato vinculado a uma imagem ou objeto, concomitante ao discurso verbal, esta aduz uma carga conceitual que os ITELSP podem aproveitar em sua sinalização ou, simplesmente, apontar para a gesticulação que o professor executou. Para exemplificar os argumentos levantados, em aulas da área de Resistência e Estruturas dos Materiais, diversos termos são abordados para evidenciar o que ocorre com as variadas estruturas existentes. Um dos esforços básicos encontrados é o momento fletor. De acordo com Hibbeler (2012), momento fletor é, sinteticamente, um esforço que tende a flexionar uma estrutura, como se submetesse a uma curvatura. Quando há uma força aplicada em determinada região da viga, por exemplo, existe um esforço com a tendência de promover uma rotação e, portanto, uma curvatura. Esse momento fletor pode acarretar esforços de tração ou compressão nas fibras externas e internas. Nesse sentido, o docente pode, ao mesmo tempo em que aborda este conceito, demonstrar os esforços de momento e onde haverá tração ou compressão por meio de ações com materiais concretos e os ITELSP apropriar-se desta em sua sinalização.

Pontuamos, também, que a movimentação e o posicionamento dos intérpretes e tradutores em sala de aula necessitam ser orquestrados e dimensionados, evitando que se torne um complicador e desconcertem o espaço, ou seja, causem embates físicos com os docentes e ruídos visuais aos estudantes surdos e ouvintes. No mais, concordamos com Albres e Rodrigues (2018, p. 21) ao sustentarem a inviabilidade da concepção que a “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”.

METODOLOGIA

A abordagem qualitativa foi escolhida por ser, segundo Minayo (2001), um método que busca, de modo geral, compreender, descrever e explicar o objeto em estudo, para que este produza (novas) informações, sem proferir, necessariamente, variável estatística e/ou numérica. Este modelo investigativo trabalha sob a perspectiva do(s) pesquisador(es)

enquanto agente(s) ativo(s) na coleta e análise dos dados, identificando e explorando questões teóricas convenientes ao(s) objetivo(s) propostos.

Nessa perspectiva, realizamos, em Libras, uma entrevista semiestruturada com um estudante surdo vinculado ao curso de Engenharia Civil de uma instituição federal de ensino superior, de modo a conhecermos, a partir de sua perspectiva, questões relacionadas ao posicionamento espacial dos ITELSP em salas de aula. Concebemos ser de suma importância as percepções deste estudante, por configurar-se parte do processo, sobretudo enquanto receptor¹⁰, devido aos docentes e demais estudantes não se comunicarem em Libras ativamente durante as aulas. De acordo com Manzini (2003), a entrevista semiestruturada é uma forma de coletar dados pautados na elaboração de um roteiro pré-definido com questionamentos que podem ser complementados e/ou substituídos a depender das respostas emitidas pelo entrevistado. O autor ainda salienta a primordialidade de uma reflexão e revisão para verificar se a linguagem utilizada, as temáticas postas e as sequências das questões são consoantes ao objetivo da pesquisa e ao participante a quem ela é destinada. Inicialmente, contatamos ao referido estudante surdo, explicamos a intenção desse estudo e agendamos as datas. Em seguida, fora apresentado o termo de consentimento livre e esclarecido para assinatura e anuência visual, isto é, a gravação em vídeo da sua concordância em participar. Esta entrevista, realizada em Libras pelos autores, conforme mencionado anteriormente, foi concebida em um local reservado e registrada por uma câmera digital, tendo duração contínua de 23'00''(vinte e três minutos).

Para fins de análise, transcrevemos as falas do estudantes surdo, em glosa¹¹, e traduzimos, para a Língua Portuguesa, todas as passagens, utilizando o software gratuito *Eudico Language Annotator* (ELAN), elaborado pelo Max Planck Institute of Psycholinguistics da Holanda, o qual relaciona o conteúdo a ser analisado, com sua respectiva

10 Apesar das pessoas surdas estarem ocupando os lugares de fala, isto é, serem os principais emissores de informações, e, por consequência, demandar a interpretação e tradução em direção simétrica (Libras para a Língua Portuguesa), em contextos educacionais os estudantes surdos ainda estão, maciçamente, em posição de receptores, requerendo, portanto, a interpretação e tradução em direção assimétrica (Língua Portuguesa para Libras).

11 Procedimento de representação dos termos oriundos da língua de sinais (Libras) em palavras da língua vocal-auditiva (Língua Portuguesa) em letras maiúsculas. Esse recurso, apesar de ser amplamente utilizado, ainda é extremamente insuficiente para representar a total dimensão visual e corporal que os itens lexicais das línguas de sinais possuem. Além disso, não é possível saber, apenas pela glosa, qual sinal foi realmente produzido pelo(s) sinalizante(s), considerando as variações fonológicas e lexicais da Libras e as construções em descritores visuais. As glosas, bem como todo o sistema de notação utilizado para transcrição dos dados seguiu o modelo proposto em 2017 pela equipe do Corpus da Libras (QUADROS; ET AL, s/d).

transcrição, acompanhando o tempo de cada termo e criando trilhas específicas, submetendo-se aos anseios e objetivos do(s) pesquisador(es) (QUADROS, 2016). Como nosso intuito é ter acesso às percepções (discursivas) do estudante acerca de como os ITELSP se dispõem em sala de aula, e não delinear uma análise linguística, montamos três trilhas no ELAN, a saber, uma para sinais com a mão direita, outra com sinais para a mão esquerda e a terceira com a tradução da enunciação. Essas trilhas contribuem para melhor visualização e refinamento ao acesso e tratamento dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Suscitar debates em que acomodem as pessoas surdas ao cerne de estudos e práticas em interpretação e tradução de/para/entre línguas de sinais permite que esse grupo conheça as engrenagens encontradas no processo e possam contribuir para a ampliação e aperfeiçoamento desse trabalho (SANTIAGO, 2016). Uma das razões para isso é o número crescente de intérpretes e tradutores, como destaca Granada (2019) em seu estudo referente à interpretação intramodal gestual-visual¹² em conferência.

Nesse sentido, a partir da entrevista realizada com o estudante surdo, conseguimos depreender algumas questões e concepções quanto a atuação dos ITELSP em sala de aula. Interessante analisarmos que, ao questioná-lo, inicialmente, a função do intérprete e tradutor, ele diz¹³ que:

O intérprete e tradutor é um profissional que realizará a mediação comunicativa, porém é imparcial e isento de quaisquer outros papéis¹⁴.

Essa ideia tradicional fundamentada apenas nas línguas em jogo ainda é comumente difundida, apesar de haver esforços por parte de profissionais atuantes na área e formadores

¹² Interpretação envolvendo, apenas, línguas de mesma modalidade, no caso gestual-visual, como a Libras, a Língua Americana de Sinais, os sinais internacionais, dentre outros.

¹³ As falas aqui citadas serão apresentadas em formato traduzido para a Língua Portuguesa, de modo a garantir a fluidez do texto e contemplar, também, leitores que não compreendem/conhecem a Libras e sua estrutura sintática e gramatical. Ainda, em notas de rodapé, apresentaremos as falas em Libras registradas por meio de glosas. Conforme já citado, as glosas apesar de úteis, ainda são insatisfatórias para o entendimento detalhado dos termos empregados pelo(s) sinalizante(s). Uma forma mais apropriada seria o uso de sequência de fotos e/ou imagens da sinalização para que o leitor tenha acesso à mesma riqueza de detalhes que o pesquisador obteve. Entretanto, devido à preservação da identidade do sujeito dessa pesquisa, optamos pelo não uso das imagens.

¹⁴ Em glosa: INTERPRETE TAMBÉM TRADUTOR PROFISSIONAL MEDIAR COMUNICAÇÃO VAI MAS IMPARCIAL MAOS-BATENDO OUTRA RESPONSABILIDADE.

para dilatar esse conceito, levando em conta, por exemplo, o contexto de atuação, os sujeitos emissores e receptores (LACERDA, 2012; MARTINS, 2016). Esta resistência em encarar o ITELSP como uma mera ponte é fruto de uma luta travada com a sociedade que, por muitos e muitos anos, marginalizaram as pessoas surdas e às colocavam como responsáveis daqueles que conseguiam se comunicar em línguas de sinais. No Brasil, até se tornar uma profissão e conquistar, por lei¹⁵, a criação de curso superior para formação acadêmica, a prática da interpretação e tradução surgia em espaços informais como os religiosos e era uma atividade assistencialista e voluntária, conforme realça Quadros (2004).

Ao mesmo tempo em que qualifica essa mediação imparcial, o estudante entrevistado reconhece a necessidade de fortalecer a relação entre docente e ITELSP em sala de aula, visto que os intérpretes e tradutores não possuem conhecimento profundo em todas as áreas em que irão atuar. Todavia, deposita, principalmente neles, a incumbência em estudar e pesquisar terminologias em sinais, como se observa na declaração:

Eu sou estudante, os intérpretes são profissionais. Por isso eles têm que estudar os conteúdos e pesquisar os sinais antes das aulas¹⁶.

Em contrapartida, certas áreas, como a Engenharia Civil, ainda possuem acentuada escassez de sinais-termos¹⁷ em Libras, o que pode dificultar o processo de interpretação e tradução, tendo em vista o vazio conceitual que emerge ao ITELSP. Nesse sentido, variados grupos de pesquisa têm promovido ações para propor terminologias ainda não convencionadas na Libras pela população surda (SANTOS, 2017).

No tocante ao posicionamento espacial dos ITELSP em sala de aula, o estudante surdo salienta a oportuna aproximação com o docente, por possibilitar maior acesso ao conteúdo no quadro ou *slides*, sendo exequível lançar estratégias como o apontamento para os materiais e para a própria gesticulação do docente, por ser a mais próxima e semelhante da realidade do conteúdo. Quando esses agentes estão distantes entre si, isso causa um

¹⁵ A profissão foi regulamentada pela Lei Federal 12.319/2010. Esta, bem como a formação superior para intérpretes e tradutores de Libras–Língua Portuguesa são desdobramentos das demandas decorrentes do Decreto 5.296/2004 que regulamenta a Lei Federal Lei 10.098 e do Decreto 5.626/2005 que regulamenta a Lei Federal 10.436/2002.

¹⁶ Em glosa: EU ALUNO IX INTERPRETE PROFISSIONAL. POR ISSO IXele TER ESTUDAR CONTEUDOS TAMBÉM PESQUISAR SINAL ANTES AULA.

¹⁷ Esta nomenclatura é empregada para se referir, especificamente, aos termos das línguas de sinais (SANTOS, 2017).

desconforto e esforço físico e cognitivo intensificado, tanto espacial quanto visual, pois o estudante surdo necessita ajustar o pescoço e a cabeça e desviar o olhar, conforme a exposição a seguir:

É bom quando os intérpretes ficam próximos aos professores, pois eu posso olhar para os dois em uma única direção e acompanhar a explicação em Libras e os materiais utilizados na aula. Se estão distantes, o pescoço dói, pois se eu olho só para o intérprete, perco o que o professor fez e se observo somente o professor apontando e mostrando, perco as informações explanadas¹⁸.

A não proximidade espacial entre docentes e ITELSP, por mais simples que possam se figurar, causam certo prejuízo ao estudante surdo por não saber em quem concentrar sua atenção e, conseqüentemente, perde informações ao redirecionar seu olhar a todo momento (NAPIER, 2006). Indagado quanto a possíveis métodos em que ele, estudante surdo, faria para incentivar ou influenciar a movimentação próxima do ITELSP em relação ao docente, foi categórico em dizer:

Inicialmente, orientaria, educada e respeitosamente, o profissional após o término da aula, explicando a importância dessa postura. Caso em aulas seguintes nada se altere, de forma mais incisiva, dirigiria o olhar somente para o docente, impondo, que o intérprete se aproxime do mesmo e se encaixe nessa direção visual¹⁹.

Tal atitude representa a relevância que o estudante surdo atribui a essa postura do ITELSP, já que espera dele uma atuação que atenda às suas expectativas e aos anseios. Não obstante, esbarramos na formação e capacitação desses profissionais que ainda é muito diversificada, mas tem migrado para a linha acadêmica em curso superior específico de interpretação e tradução de Libras–Língua Portuguesa (MARTINS; NASCIMENTO, 2015; RODRIGUES, 2018a). Apesar de trazer os subsídios compatíveis à profissão, a formação estritamente tradutória pode ainda não contemplar as nuances pedagógicas e didáticas²⁰ que o

18 Em glosa: BOM INTERPRETE PERTO PROFESSOR PORQUE EU OLHAR DV (DOIS-JUNTOS) EXPLICAR LINGUA-DE-SINAIS TAMBÉM MATERIAIS AULA. SI IXSEPARAR PESCOÇO DOR PORQUE SI OLHAR SÓ INTEPRETE PERDER PROFESSOR FAZER. SI OLHAR SÓ PROFESSOR APONTAR MOSTRAR COISAS PERDER EXPLICAR.

19 Em glosa: PRIMEIRO ORIENTAR EDUCAÇÃO RESPEITO PESSOA INTERPRETE DEPOIS AULA FIM EXPLICAR IMPORTANTE MOVIMENTAR. SI AULA FUTURO MUDAR NADA EU DECISÃO OLHAR SO PROFESSOR PARECE MANDAR INTERPRETE DV (MOVIMENTAR-PERTO-PROFESSOR) EU VER.

20 Para os ITELSP, entendemos esses saberes pedagógicos e didáticos na gama de estratégias usadas no processo interpretativo e tradutório como o posicionamento espacial em sala de aula, por exemplo. Não nos referimos ao ato de lecionar, cuja função é do docente.

ambiente educacional e seus distintos níveis dita aos seus membros. Logo, seria importante promover disciplinas específicas a contextos distintos ou especializações capazes de abordar profundamente determinadas questões que perpassam a competência tradutória intermodal (RODRIGUES, 2018) e se alinham a este contexto, como preconizam Corrêa, Sander e Martins (2017).

Em compensação, se para o entrevistado surdo a movimentação do ITELSP em sala de aula é imprescindível, quando questionado se para seus pares (outros estudantes surdos) também seria, ele respondeu:

Não sei, pode não ser, devido ao rotineiro costume de encontrar intérpretes somente sentados nas aulas. Isso faz com que os surdos se acostumem assim²¹.

O fato de estar sentado ou em pé, por si só, não significa que o profissional está fazendo ou não um bom trabalho, porém limitar-se a um território fixo em um local tão dinâmico e interativo pode reduzir e, inclusive, empobrecer algumas estratégias potencializadas pela movimentação como o ato de apontar e manter-se em um mesmo ângulo visual entre o estudante e o docente. Contudo, em ocasiões na qual o docente permanece imóvel explanando algo e não está articulando sua fala a outros recursos semióticos e imagéticos²², nada impede que o ITELSP permaneça sentado e se levante quando o emissor se movimentar. O mais importante é permitir que o intérprete e tradutor reconheça sua atuação e tenha discernimento para quando e como se posicionar.

Além disso, ainda podemos estender essa problemática do ITELSP sentado como mais um fator histórico de exclusão e não compreensão por parte do ambiente educacional acerca do profissional e do estudante surdo. Isso porque muitos espaços não respeitam a Libras e denotam a diferença linguística e cultural dos surdos de forma pejorativa, o que os leva a se sentirem constrangidos e solicitarem aos ITELSP que permaneçam sentados, de modo a não gerar visibilidade em sua presença e atuação.

21 Em glosa: SABER-NÃO PODER NÃO POR CAUSA ACOSTUMAR VER AULA INTERPRETE SENTAR SEMPRE. ISSO IX SURDO ACOSTUMAR.

22 Recursos semióticos são signos que assumem distintas e diversas formas de representação capazes de produzir e contribuir para com o sentido da mensagem (KRESS, 2010). Neste caso, os concretos seriam quaisquer materiais físicos palpáveis, desde pincéis a instrumentos específicos como hastes, motores, etc. Os imagéticos são expressões visuais configuradas, também, em variadas cores, formas, tamanho, etc.

Além desse fator, há de considerar a saúde física e cognitiva do profissional, já que operam a interpretação e tradução por horas ininterruptamente. No ensino superior, a depender da instituição e da quantidade de ITELSP e estudantes surdos, é possível o trabalho em equipe, o que favorece não apenas a diminuição de esforço físico, cognitivo, linguístico e psicofisiológico, mas oportuniza a interação, o apoio e a troca de experiências entre os intérpretes e tradutores, principalmente quando encerram uma atividade dessa natureza (NOGUEIRA, 2016). O período após a realização da tarefa de interpretação ou tradução é apontado por Nogueira (2016) como momento da avaliação. O intuito é que os profissionais reflitam quanto ao processo desenvolvido e constatem o que foi válido ou não, quais parâmetros podem ser aprimorados, anulados ou acrescentados. Esta etapa é primordial, pois pode ser abalizada, também, como uma (auto)formação empírica orientada e dialogada entre pares.

Quando a atuação é realizada em duplas, o profissional que estiver como apoio consegue ter uma visão espacial melhor da sala de aula e de seus elementos. Assim, pode solicitar ao colega de turno uma aproximação do docente e dos materiais usados, apontando quando houver pertinência. Esse ponto é comentado pelo estudante surdo entrevistado:

As aulas sempre têm dois intérpretes. Isso é bom porque pode haver interação entre eles e pedir que o colega se aproxime do professor ou dos slides. Tem uma visão melhor do espaço²³.

Infelizmente, o trabalho em duplas não é realidade em grande parte da educação básica, em virtude da contratação de um único profissional para executar todas as atividades de interpretação e tradução de determinado nível escolar.

Diante desses pressupostos, a pauta aqui ilustrada nos convida a (re)pensar o lugar físico, social e formativo do ITELSP em sala de aula, sob a perspectiva de um estudante surdo. A movimentação nesse espaço se manifesta como uma estratégia interpretativa capaz de atribuir significação ao discurso por uma categoria verbal e visual.

23 Em glosa: AULA SEMPRE TER DOIS INTERPRETE. IX BOM PORQUE PODER INTERAÇÃO INTERPRETE PEDIR DV (MOVIMENTAR-PERTO-PROFESSOR) OU POWERPOINT. VISUALIZAR MELHOR ESPAÇO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir quanto ao posicionamento de intérpretes e tradutores educacionais de Libras–Língua Portuguesa em sala de aula é um assunto, para muitos, desafiador, sobretudo por envolver uma teia de agentes como docentes, estudantes ouvintes e os próprios estudantes surdos, além do ambiente físico e organizacional que se encontram. O ensino superior, apesar de abarcar uma robusta carga lexical e terminológica, na qual os ITELSP necessitam mediar entre a Língua Portuguesa e a Libras, é um local em que, geralmente, há uma facilidade maior de transitar, do ponto de vista das relações humanas e espaciais, em comparação ao ensino básico. Neste nível de escolarização, rotineiramente, as salas de aula apresentam uma quantidade de estudantes acima do compatível com a estrutura interna, o que pode gerar entraves comunicativos e dificultar a locomoção do ITELSP.

A motivação para esse deslocamento é buscar uma interação visual entre os estudantes surdos, docente e os materiais utilizados em sala para subsidiar a construção do conhecimento. Ademais, a proximidade física do ITELSP em relação ao docente possibilita que o profissional da interpretação e da tradução se aproprie ou aponte para determinados gestos que o emissor primário venha a fazer, de modo a facilitar a sinalização e a compreensão do estudante surdo (GOMES; SOARES, 2017).

Por isso, incitamos que esse aspecto comece a povoar os programas de formação livre, acadêmica (inicial e continuada) e as publicações que têm como foco os ITELSP, afinal, intérpretes e tradutores educacionais têm um compromisso com a educação de surdos, como alerta Costa e Albres (2019). Nessa linha, pretendemos, para próximas pesquisas, conhecer a perspectiva, a esse respeito, dos outros membros desse processo como os docentes e os estudantes ouvintes. Atualmente, estamos nos dedicando a analisar as apreciações, positivas e negativas, que os intérpretes e tradutores relatam quanto a sua movimentação em sala de aula no ensino superior e como e quais variáveis podem interferir/determinar/demandar certos posicionamentos neste espaço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, N. A. **Intérprete Educacional**: políticas e práticas em sala de aula inclusiva. São Paulo: Harmonia, p. 144, 2015.

ALBRES, N. A. Produção de teses que abordam o intérprete educacional no Brasil. In: **V Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa**, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 1-14, 2016.

ALBRES, N. A.; LACERDA, C. B. F. Interpretação educacional como campo de pesquisa: estudo bibliométrico de publicações internacionais e suas marcas no campo nacional. **Cadernos de Tradução**, v.1, n.31, p.179-204, 2013.

ALBRES, N. A.; OLIVEIRA, M. S.; SOARES, D. R. Educação de surdos e a tradução de materiais pedagógicos: temas de formação para TILS. **Revista Fórum**, n. 37, p. 139-157, 2018.

ALBRES, N. A.; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Revista Bakhtiniana**, v. 13 n. 3, p. 15-41, 2018.

ARAÚJO, J. R. **O papel o intérprete de Libras no contexto da educação inclusiva: problematizando a política e a prática**. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, p. 122, 2011.

BERNARDINO, E. L. O uso de classificadores na Língua de Sinais Brasileira. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 10, n. 19, p. 250-280, 2012.

BRASIL. **Decreto 5.296**. Dispõe sobre a regulamentação das Leis 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Diário Oficial da União. Brasília, 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. **Decreto 5.626**. Dispõe sobre a regulamentação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, referente à Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União. Brasília, 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. **Lei 10.098**. Dispõe sobre normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Diário Oficial da União. Brasília, 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. **Lei 10.436**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União. Brasília, 24 de abril de 2002.

BRASIL. **Lei 12.319**. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União. Brasília, 01 de setembro de 2010.

BRASIL. **Lei 13.005**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União, 26 de junho de 2014.

BRASIL. **Lei 13.146**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília, 06 de julho de 2015.

BRIEGA, D. A. M. **Você disse Libras? O acesso do surdo à educação pelas mãos do intérprete de Libras**. Araraquara: Letraria, p. 169, 2019.

BURKE, T. B. Bioethics and the Deaf community. In: LINDGREN, K. A.; DELUCA, D.; NAPOLI, D. J. (Org.). **Sign and voices: Deaf culture, identity, language, and arts**. Washington D.C.: Gallaudet University Press, p. 63-74, 2006.

CORRÊA, J. R. S.; SANDER, R. E.; MARTINS, S. E. S. O. A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior. **Revista de Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 529-540, 2017.

COSTA, M. P. P.; ALBRES, N. A. A atuação do(a) intérprete educacional: subjetividade e singularidade em questão. In: MOURA, W. H. C.; CHRISTMANN, F. (Org.). **A tradução como espelho: gestos, línguas e sentidos refletidos no fazer tradutório**. Florianópolis: DLLE/PGET/UFSC, p. 28-42, 2019.

FERRARI, M. A. L. D.; SEKKEL, M. C. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 27, n. 4, p. 636-647, 2007.

GOMES, E. A.; CATÃO, V.; SOARES, C. P. Articulação do conhecimento em museus de ciências na busca por incluir estudantes surdos: analisando as possibilidades para se contemplar a diversidade em espaços não formais de educação. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 10, n. 1, p. 81-97, 2015.

GOMES, E. A.; SOARES, C. P. Onde ficar? Onde estar?: Reflexões acerca do posicionamento dos intérpretes de Libras-Língua Portuguesa em sala de aula. **Anais do I Colóquio de Interpretação de Línguas de Sinais em contextos comunitários: Saúde, educação e justiça**, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 01, 2017.

HIBBELER, R. C. **Resistência dos Materiais**. Editora: Pearson, 7. ed, 2012.

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

KRESS, G. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. New York: Routledge, 2010.

KUNTZE, M. Turning literacy in its head. In: BAUMAN, H-D. (Org.). **Open your eyes: Deaf Studies talking**. Minneapolis: University of Minnesota Press, p. 146-157, 2008.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.; FERNANDES, E. (Org). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, p. 247-288, 2012.

LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 17, n. 3, p. 481-496, 2011.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Carlos: EDUFSCar, p. 185-200, 2013.

LIDDELL, S. K. Sources of meaning in ASL classifier predicates. In: EMMOREY, K. (Org). **Perspectives on Classifier Constructions in Sign Languages**. p. 199-220, 2003.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, p. 11-25, 2003.

MARTINS, D. A.; LEITE, L. P.; LACERDA, C. B. F. Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 89, p. 984-1.014, 2015.

MARTINS, V. R. O. **Posição-Mestre**: desdobramentos foucaultianos sobre a relação de ensino do intérprete de língua de sinais educacional. Tese de doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 253, 2013.

MARTINS, V. R. O. Tradutor e intérprete de língua de sinais educacional: desafios da formação. **Belas Infieís**, v. 5, n. 1, p. 147-163, 2016.

MARTINS, V. R. O.; NASCIMENTO, V. Da formação comunitária à formação universitária (e vice e versa): novo perfil dos tradutores e intérpretes de língua de sinais no contexto brasileiro. **Cadernos de Tradução**, v.35, n. especial 2, p. 78-112, 2015.

MCCLEARY, L.; VIOTTI, E. Língua e gesto em línguas sinalizadas. **Revista Veredas**, p. 289-304, 2011.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, D. G. As mediações linguísticas do intérprete de Língua de Sinais: oportunidades de aprendizagem na sala de aula inclusiva. **Belas Infieís**, v. 5, n. 1, p. 11-25, 2016.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista de Educação Especial**, n. 25, p. 37-48, 2005.

NAPIER, J. **Cooperation in interpreter-mediated monologic talk**. Working paper presented to the Theoretical Issues in Sign Language Research Conference, p. 40, 2006.

NAPIER, J. **International perspectives on sign language interpreter education**. Washington, DC : Gallaudet University Press, 2009.

NOGUEIRA, T. C. **Intérpretes de Libras-Português no contexto de conferência: uma descrição do trabalho em equipe e as formas de apoio na cabine**. Dissertação de Mestrado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 211, 2016.

OLIVEIRA, S. M. **Educação de surdos e currículo: reflexões acerca do reconhecimento da língua de sinais e dos artefatos culturais surdo**. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 89, 2015.

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

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2004.

QUADROS, R. M. A transcrição de textos do Corpus de Libras. **Revista Leitura**, v. 1, n. 57, p. 8-34, 2016.

QUADROS, R. M.; SCHMITT, D.; LOHN, J. T.; LEITE, T. A. e colaboradores. **Corpus de Libras**. Disponível em: <http://corpuslibras.ufsc.br/>.

RODRIGUES, C. H. Formação de intérpretes e tradutores de língua de sinais nas universidades federais brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. **Translatio**, n. 15, p. 197-222, 2018a.

RODRIGUES, C. H. Translation and signed language: highlighting the visual-gestural modality. **Cadernos de Tradução**. v. 38, n. 2, p. 294-319, 2018b.

RODRIGUES, C. H.; SANTOS, S. A. A interpretação e a tradução de/para línguas de sinais: contextos de serviços públicos e suas demandas. **Tradução em Revista**, n. 24, 2018.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. Plexus: São Paulo, 2007.

SANTIAGO, V. A. A.; LACERDA, C. B. F. O intérprete de Libras educacional: o processo dialógico e as estratégias de mediação no contexto da pós-graduação. **Belas Infiéis**, v. 5, n. 1, p. 165-182, 2016.

SANTOS, L. F. **O fazer do intérprete educacional**: práticas, estratégias, criações. Tese de Doutorado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, p. 203, 2014.

SANTOS, P. T. **A terminologia na Língua de Sinais Brasileira**: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilíngue. Tese de doutorado em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, p. 232, 2017.

SANTOS, S. A. **Tradução/Interpretação de língua de sinais no Brasil**: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010. Tese de Doutorado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa, Florianópolis, p. 313, 2013.

SCHUBERT, S. E. M. **Entre a surdez e a língua**: outros sujeitos, novas relações. Curitiba: Prismas, 2015.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar**, v. 24, n. 31, p. 73–89, 2008.

SILVA, A. C. Alguns problemas do nosso ensino superior. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 269-293, 2001.

SILVA, D. S. **A atuação do intérprete de Libras em uma instituição de Ensino Superior**. Dissertação de mestrado em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, p. 161, 2013.

SILVA, H. O. C. **Tradução e dialogismo**: um estudo sobre o papel do tradutor na construção do sentido. Coleção Teses Dissertações 66. Recife: Editora Universitária da UFPE, p. 163, 2011.

SOARES, N. G. **Intérprete educacional de Libras**: afirmações e conflitos da profissão. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, p. 146. 2018.

TJERNBER, C.; MATTSONA, E. H. Inclusion in practice: a matter of school culture. **European Journal of Special Needs Education**, v. 29, n. 2, p. 247-256, 2014.

TUXI, P. **A atuação do intérprete educacional no Ensino Fundamental**. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade de Brasília, Brasília, p. 123, 2009.