

O INTÉRPRETE DE LIBRAS EDUCACIONAL:
O PROCESSO DIALÓGICO E AS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO NO
CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO

*THE EDUCATIONAL INTERPRETER OF BRAZILIAN SIGN LANGUAGE:
DIALOGIC PROCESS AND MEDIATION STRATEGIES IN THE POSTGRADUATE
CONTEXT*



Vânia de Aquino Albres SANTIAGOⁱ
Mestre em Educação Especial (UFSCar)
Professora na Pós-graduação em Tradução e Interpretação de Libras-Português
Instituto Superior de Educação de São Paulo – Singularidades
São Paulo, São Paulo, Brasil
vania.santiago10@yahoo.com.br

Cristina Broglia Feitosa de LACERDAⁱⁱ
Doutora em Educação (UNICAMP)
Professora na Licenciatura em Educação Especial e no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Carlos, São Paulo, Brasil
cbflacerda@gmail.com

165

Resumo: Na educação formal, o estudante surdo é atendido em suas especificidades linguísticas por meio do serviço do Tradutor/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS). Assim, sob os pressupostos da perspectiva enunciativo-discursiva, o objetivo deste estudo foi identificar estratégias adotadas na interpretação do português para a Libras no contexto da pós-graduação. A metodologia da pesquisa etnográfica participante é uma modalidade que possibilita formas de interação entre o pesquisador e os sujeitos que abrem fontes de informação que nenhuma outra técnica permite. Portanto, os participantes deste estudo foram dois intérpretes de Libras, um aluno surdo adulto, professores do referido curso e demais alunos ouvintes da sala de aula. A coleta de dados foi realizada por meio de vídeo gravação das interpretações das aulas, em sala de aula da universidade. A atividade do Intérprete Educacional - IE, em especial no ensino superior e na pós-graduação, constitui uma difícil tarefa, a começar pelos conhecimentos técnicos, conceituais, sócio-acadêmicos, de mundo e relacionados à temática do curso a que se destina a interpretação. Nesse ponto chegamos à conclusão de que a compreensão ativo-dialógica e a interação, tramam o saber do IE e o saber do aluno, sujeitos ativos na cadeia produtiva dos sentidos.

Palavras-chave: Intérprete educacional. Tradução/interpretação. Língua brasileira de sinais. Educação de surdos.

Abstract: In formal education, the deaf student is serviced at its linguistic specificities through the interpretation service performed by a Translator/ Interpreter of Brazilian Sign Language. Thus, under the assumptions of enunciative-discursive perspective, the objective of this study is to identify (1) strategies adopted in the interpretation from Portuguese to Brazilian Sign Language in the context of a Lato sensu graduate course. The methodology adopted was participant ethnographic research, since it enables forms of interaction between the researcher and the subjects that no other technique does. In this study Libras interpreters, in addition, an adult deaf student, a professor and other hearing students took part. Data collection was conducted through video recording of the interpretation of the classes in the university's classroom. The activity of educational interpreting, especially in higher education is a difficult task since it involves not only technical knowledge, but also conceptual, social, academic and linguistic knowledge related to the course theme. At that point, we realized that active-

dialogical understanding and interaction weave the IE's and the student's knowledge, who are active subjects in the productive chain of meaning, with the clear goal of promoting student's learning.

Key-words: *Educational interpreter. Translation/ interpretation. Brazilian sign language. Deaf education.*

1. Introdução

Na política educacional de inclusão em conformidade com uma perspectiva de educação bilíngue, o surdo não deve ser visto como deficiente, mas como um indivíduo que vive na fronteira entre duas línguas, a língua de sinais (sua língua de constituição) e a língua majoritária de seu país (para nós o português). O Tradutor Intérprete de Língua de Sinais – TILS nesse sentido é o mediador do conhecimento, mas não deve ser o único agente na inclusão educacional de surdos. É importante salientar que, entre os profissionais da escola, TILS é chamado de Intérprete Educacional – IE, e tem uma tarefa a desempenhar que exige conhecimentos específicos para além da fluência nas línguas com que trabalha.

A figura do TILS não é nova nas experiências das comunidades surdas, contudo aparece pela primeira vez em documentos oficiais no Brasil apenas no final da década de 1990, como profissional responsável pela acessibilidade de sujeitos surdos aos conteúdos tratados em espaços públicos e educacionais (LACERDA, 2010, p. 133).

166

Sabe-se que há anos os TILS vêm exercendo sua atividade profissional na educação e em outros espaços da sociedade, mas é a partir do Decreto nº 5.626/05 que a profissão passa a ser pensada com mais veemência, e que se prevê a necessidade de formação para essa nova área, em especial para atendimento na esfera educacional. Posteriormente, a regulamentação da profissão de TILS pela Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010 representou uma conquista, que também fomenta uma rede de construção de um saber sistematizado e específico.

Na atuação na esfera educacional, nos níveis de ensino iniciais, muitas vezes o pouco domínio da Libras pelos alunos (crianças surdas) e o desconhecimento da própria situação de interpretação, demandam do intérprete alguns desdobramentos na sua atuação. Nas etapas finais do ensino fundamental, é mais frequente que a língua esteja melhor dominada pelos alunos surdos e que eles tenham internalizado melhor a função do intérprete – contudo a questão dos conteúdos a serem versados se torna muito mais complexa e o distanciamento dos professores também parece se constituir como um problema mais característico. No ensino superior, mais especificamente na pós-graduação, o problema de domínio da língua, na maioria dos casos não preocupa, mas já a questão dos conteúdos mais ou menos palatáveis para o IE e a sua dedicação ao estudo de temas a serem interpretados se torna um desafio.

A partir do exposto, entende-se que a formação do TILS merece atenção, no Brasil os cursos de formação de TILS, em sua maioria em nível de pós-graduação *lato sensu*, são oferecidos pelas instituições de ensino superior privadas. Nestes são aceitos estudantes sem conhecimento prévio de Libras e a formação é construída de modo que o aluno aprenda a Libras durante o curso, essa é uma problemática. Além disso, o ensino/aperfeiçoamento das reflexões acerca do Português também não é enfatizado (LACERDA, 2010), o que não favorece um amplo debate das questões interlínguas implicadas neste campo de atuação.

Outro problema observado é que as propostas de curso no país oferecem uma formação generalista, ou seja, abordam superficialmente a atuação do TILS em todas as esferas, sem o ensino aprofundado para atuação em um determinado contexto. No entanto, a demanda maior por esse profissional ainda é na área educacional, e em uma formação generalista os profissionais nem sempre recebem treinamento específico para atuar neste campo e refletir sobre as especificidades de seu papel nos diferentes níveis de ensino. Essa configuração generalista dos cursos de formação profissional para tradutores/ intérpretes de Libras, pode se dizer que reflete e atende a necessidade de estabelecimento dos campos de atuação e de reconhecimento da profissão, pós regulamentação.

167

2. A tradução/interpretação na perspectiva enunciativo-discursiva

Discorrer sobre o ato de traduzir/interpretar, um processo estratégico tão complexo, é um desafio, uma vez que, significa discorrer sobre língua, linguagem, pensamento e conhecimento de mundo.

Claramente, a tradução/interpretação é muito mais do que a codificação simples de formas lingüísticas do idioma de origem para a língua-alvo. Interpretação bem sucedida requer a compreensão das dimensões multilingual-multicultural do contexto a interpretar. Além disso, a interpretação entre as línguas estruturalmente diferentes, em que os usuários nativos das línguas envolvidas mantêm visões de mundo diferentes, cria desafios adicionais (DAVIS, 2002, p. 118-119, tradução nossa).

Trabalharemos com a colaboração de diferentes autores, veremos no decorrer do texto o termo tradução, o termo interpretação e também notaremos o uso do termo tradução/interpretação. Metzger (1999, tradução nossa) considera a importância de se fazer uma distinção entre tradução e interpretação, e também traz à reflexão a necessidade de se distinguir a interpretação entre línguas faladas e línguas sinalizadas. Ela também faz uma observação importante sobre o impacto que a língua sinalizada causa no processo de interpretação.

Sendo assim, distinguimos brevemente os dois termos conforme Davis (2002), tradução como o trabalho que envolve textos escritos, registrados, ao passo que a interpretação é usada para denotar a conversão não ensaiada (ou seja, não escrita) de uma mensagem da língua fonte para a língua alvo, e ainda segundo o autor, tradução/interpretação pode se referir ao processo geral de transferir um significado de uma língua para uma outra língua, independentemente da forma de uma linguagem (escrita, falada ou sinalizada) (DAVIS, 2002, p. 111, tradução nossa). Desta forma, entendemos que, em determinado momento da discussão pode-se recorrer ao termo da atividade mais específica de traduzir ou de interpretar, em outro momento pode-se falar em linhas sobre a atividade de versar de uma língua para outra.

Leite (2005) ressalta que a década de 90 do século passado, trouxe importantes mudanças para a teoria e a pesquisa na tradução e interpretação no cenário internacional com o advento de uma abordagem discursiva para a tradução e da aplicação da sociolinguística interacional na análise da interpretação.

Uma nova dimensão sobre aquilo que o intérprete faz quando interpreta, a observação necessária de todos os elementos possíveis do discurso entre os participantes da interação, a negociação realizada pelo intérprete do sentido das mensagens, implícitas e explícitas, todos esses fatores são pontos de partida para entender aspectos da interação durante uma interpretação (LEITE, 2005, p. 58).

No entanto, refletir sobre a interpretação educacional requer um entendimento mais profundo do conceito de interação, que para Bakhtin é a própria concepção de linguagem, um evento dinâmico que coloca em jogo posições axiológicas e confronto de valores sociais (GEGe, 2009) e das relações dialógicas que permeiam este contexto educacional. Rosa (2008) afirma que interpretar não é transportar significados estáveis do Português para a língua de sinais ou vice-versa, constitui um ato de (re)criação, porque para a autora, o interpretar “não está desvinculado da trajetória pessoal do intérprete; tampouco suas escolhas por determinados sinais durante o ato interpretativo estão desligadas de suas ideologias ou teorias, principalmente no que diz respeito à pessoa surda” (ROSA, 2008, p. 161).

O processo de tradução para Rodrigues (2002), referencia as experiências linguísticas e tradutórias que os tradutores acumulam no exercício da profissão tendo forte influência na forma como eles traduzem; indica que os tradutores não são seres passivos durante o processo da tradução. O autor alega que as estratégias tradutórias utilizadas, dentro de um mesmo grupo de profissionais, podem ser diferentes, principalmente em diferentes espaços de tempo, ou seja,

para cada tradutor, de acordo com o contexto e todos os sentidos que ele carrega, diferentes enunciados são construídos.

A língua e seus usos ultrapassam o entendimento dela apenas como sistema, os seres humanos se constituem pela língua e nela reverberam a história e a ideologia, como também a comunidade e a língua com quem apreenderam conceitualmente o mundo. Bakhtin/Volochínov (2009 [1929]) considera que a linguagem tem natureza ideológica, justamente porque reflete os valores sociais daqueles que a põem em funcionamento. A palavra é produto da interação do locutor e interlocutor, a palavra é território comum. Para eles, a linguagem é constitutiva da consciência e de toda atividade mental. O sujeito constitui-se nas interações de que participa. Pensar a língua a partir do outro, e para o outro nos coloca desafios. Entretanto, ao mesmo tempo, nos abre possibilidades de entender o percurso dialógico das relações que nos humanizam.

Deste modo, Sobral (2008, p. 89) afirma que “o tradutor/ intérprete é um parceiro legítimo de toda interação de usuários de línguas diferentes e interfere necessariamente na tradução, como mediador-participante”. Para Bakhtin (2010), nos elementos da expressão se cruzam e se combinam duas consciências, a do eu e a do outro, as expressões envolvem sujeitos ativos na produção constante de sentidos, em que o conhecimento acerca deles só pode ser dialógico.

O dialogismo, na perspectiva bakhtiniana, constitui o modo de funcionamento real da linguagem e o princípio constitutivo do enunciado, de tal modo que todo enunciado constitui-se a partir de outro, é uma réplica deste. As relações dialógicas, conforme Fiorin (2008) “podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo, de entendimento ou de desentendimento, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou de desconcerto” (FIORIN, 2008, p. 24).

A partir desse pressuposto, Silva (2011, p. 39) afirma que “a visão de língua na base das concepções essencialistas resultou em construtos teóricos que não abarcam a complexidade da língua e, portanto, da tradução”. O autor passa a conduzir seus estudos sobre tradução à luz de uma teoria dialógica da linguagem. “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 a outros discursos” (SILVA, 2011, p. 84), para o autor, a tradução na condição de enunciado também compartilha dessas características:

Uma reenunciação (retomada-modificação), única e irrepitível, que inscreve no texto traduzido traços resultantes da posição sociocultural, histórica e geográfica ocupada

pelo tradutor e se manifesta por uma voz enunciativa – um conjunto de marcadores sociolinguísticos, retóricos estilísticos e axiológicos (SILVA, 2011, p. 96).

O autor complementa indicando o fato de a tradução ser dirigida a uma terceira pessoa, para ele um leitor projetado numa outra cultura, onde o tradutor lida com a compreensão responsiva ativa dessa nova audiência. Nesse sentido, entendemos os processos de tradução/interpretação como um discurso, como enunciações a serem transmitidas no interior de um contexto, e que nele são feitos deslocamentos teóricos que se distanciam do pensamento formal e sistemático sobre a linguagem e a língua.

Segundo Bakhtin/Voloshínov (2009[1929], p. 125), “o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é o interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”. Nessa perspectiva, Sobral (2008) infere que para além do texto, a atividade de tradução mostra que o discurso é a unidade com a qual trabalhamos. Para ele, o texto é uma materialidade em que só são criados sentidos a partir da discursivização, do uso dos textos por sujeitos em uma situação concreta, sendo, então, o discurso uma unidade de produção de sentidos, realizados por, para e entre sujeitos.

170

Da mesma forma, Nascimento (2011) relata que encarar a tradução/interpretação como um ato enunciativo discursivo a partir da perspectiva dialógica de estudo da linguagem, significa enxergar a materialidade produzida nesse ato como um enunciado concreto, concebido como uma unidade real da constante cadeia de comunicação discursiva. Assim sendo, o tradutor/intérprete como enunciador, produtor de discursos a partir da intersubjetividade das interações mobiliza, não apenas componentes linguísticos, mas discursos, pois “todo enunciado está inserido em um tipo de esfera da atividade humana e ele, o enunciado, se referirá à esfera pela qual foi produzido” (NASCIMENTO, 2011, p. 51).

Em se tratando da interpretação na esfera educacional, a atitude responsiva ativa, no que se refere às interações que envolvem ensino-aprendizagem, o IE está embebido de seus pensamentos influenciados pelo contexto social da inclusão, das dificuldades que enfrenta diariamente, do discurso do professor, do discurso dos surdos, da necessidade de respeito à diferença linguística (MENDES, 2012). Podemos considerar que a interpretação educacional é um campo de significações e sentidos que envolvem as concepções do IE sobre tudo e todos os que o rodeiam, sobre o contexto em que está inserido e principalmente as concepções sobre a surdez e sobre o surdo para quem interpreta na sala de aula.

Bakhtin/Volochínov (2009[1929]) fala a respeito de diferenças essenciais entre a recepção ativa da enunciação de outrem e sua transmissão no interior de um contexto, e explica que essa transmissão leva em consideração uma terceira pessoa a quem as enunciações citadas estão sendo transmitidas. Isso significa que a transmissão de uma enunciação naturalmente leva em conta o interlocutor, a quem se destina a transmissão.

Podemos inferir que na interpretação educacional, a interação do aluno surdo, com o intérprete, e com os demais constituem ponto de partida para a produção discursiva na intersubjetividade das relações.

Sendo assim, à luz dos estudos bakhtinianos, elencamos um aspecto bastante importante a ser analisado, a maneira como os IEs atuam construindo sentidos, mediante as relações dialógicas que vão se constituindo no espaço da sala de aula com seus interlocutores e como os significa, e principalmente influenciado pela sua formação ideológica e representações sobre seu papel naquela esfera do discurso.

3. Metodologia de pesquisa

A fim de investigar como os IEs têm estruturado a sua prática de interpretação na esfera acadêmica, desenvolvemos uma pesquisa de caráter qualitativo – de cunho etnográfico. O método qualitativo é capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (MINAYO, 1996, p. 10).

Sobre etnografia, “é importante, na tradição etnográfica, insistir na advertência de “olhar tudo”, mesmo que isso de fato seja impossível” (EZPELETA E ROCKWELL, 1989, p. 50). Segundo as autoras, um desdobramento da pesquisa etnográfica estabelece-se na pesquisa participante, modalidade que possibilita formas de interação entre o pesquisador e os sujeitos que abre fontes de informação que nenhuma outra técnica permitiria.

Para além das questões de categorização do método, a pesquisa em ciências humanas sob a perspectiva sócio-histórica, segundo Freitas (2007), não busca a precisão do conhecimento, mas a profundidade da penetração na temática a ser investigada e a participação ativa tanto do investigador quanto do investigado. Nesse sentido, ainda segundo a autora, a fonte de dados é o texto (contexto), no qual o acontecimento emerge, focalizando o particular enquanto instância de uma totalidade.

3.1. O contexto da pesquisa

Com o objetivo de responder as questões propostas nessa pesquisa sobre as atividades do IE, entender o contexto em que se dá o trabalho de interpretação é essencial, uma vez que nossas enunciações estão marcadas pelo contexto, pelas vozes que entrelaçam seu discurso.

A pesquisa aconteceu na sala de aula de um curso de especialização em Sustentabilidade, em uma grande universidade privada da cidade de São Paulo, com a duração de três semestres, que tinha como objetivo descrito desenvolver as habilidades profissionais de um especialista na área de arquitetura sustentável.

Os professores, em sua maioria arquitetos e engenheiros civis, são profissionais e especialistas de reconhecimento no mercado, mas sem histórico de docência necessariamente.

A turma tinha cerca de 12 alunos, em sua maioria arquitetos, alguns com uma trajetória profissional de grande experiência, e poucos recém-formados. Nenhum aluno da turma havia tido contato com uma pessoa surda até o início do curso. O aluno surdo, cursou arquitetura como formação inicial, era funcionário de uma empresa multinacional de projetos de arquitetura estrutural. Filho de pais ouvintes, de cultura oriental, sempre estudou em escola regular, oralizado, com boa leitura labial, boa escrita do português. Aprendeu a língua de sinais na adolescência. Não teve intérprete de Libras na escola nem na graduação. É um sujeito adulto bilíngue, seu conhecimento no português e na Libras confere a ele possibilidade de transitar entre as duas línguas de modo confortável e com enunciações elaboradas nas duas línguas.

Os Intérpretes, ambos com experiência na atividade de interpretação na esfera educacional e também em outras esferas de atuação como conferências, eventos políticos e atendimentos mais específicos.

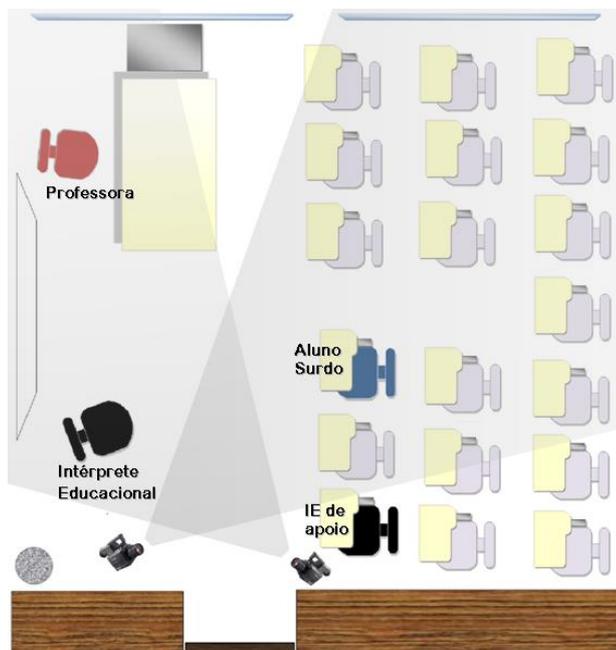
3.2. A coleta de dados

Esta pesquisa foi aprovada por comitê de ética universitário. O Termo de Livre Consentimento Esclarecido foi produzido para instrução dos colaboradores, e neste foram informados dos propósitos da pesquisa. Todos os participantes aceitaram participar e assinaram o Termo.

A coleta de dados foi realizada por meio de vídeo-gravação das interpretações das aulas, em sala de aula da universidade, local da pesquisa. Para as gravações foram utilizadas duas filmadoras digitais com cartões de memória e tripés; diário de campo usado para registrar o dia a dia das aulas e aspectos não documentados pelo vídeo.

As filmadoras foram posicionadas na sala com o objetivo de capturar imagens em duas perspectivas: uma com foco no IE e na professora e a outra com foco nos alunos conforme figura 1.

Figura 1 - Layout da sala de aula



Fonte: Desenho da Autora

173

As aulas, em geral, são expositivas, ministradas por um único professor e em algumas delas os alunos eram divididos em grupos de trabalho. Os participantes deste estudo foram dois intérpretes de Libras (a autora pesquisadora e outro profissional convidado), que se revezam na atividade de interpretação a cada 20 minutos; um aluno surdo adulto estudante deste curso de pós-graduação *lato sensu*; professores do referido curso e demais alunos ouvintes da sala de aula, que são sujeitos marcados dialogicamente, e integrantes na construção de sentidos e de conhecimento nesta pesquisa.

3.3. Tratamento dos dados

Durante esse processo de análise dos vídeos, que continham uma riqueza de detalhes ainda impossível de descrever, outro obstáculo foi descentrar-me do papel de um intérprete julgador para um intérprete pesquisador, objetivando neste trabalho a busca do cerne da interpretação educacional, com o objetivo de responder as questões propostas nessa pesquisa sobre as atividades do IE, entender o contexto em que se dá o trabalho de interpretação é essencial, uma

vez que nossas enunciações estão marcadas pelo contexto, pelas vozes que entrelaçam seu discurso.

Os dois vídeos foram sincronizados no programa ELAN 4.2 (figura 2), com a finalidade de fazer a leitura das enunciações em paralelo e como um acontecimento único de interação. Para registro do português e da Libras optamos por usar a transcrição das enunciações dos episódios em uma tabela do Word (tabela 1). Na transcrição da língua de sinais, considerando a dificuldade de realizar um registro escrito de uma língua viso-gestual o pesquisador precisa fazer escolhas considerando sempre os limites e possibilidades destas escolhas.

No caso das línguas de sinais, das quais ainda sabemos muito pouco, a tarefa de transcrição se torna particularmente complexa. O pesquisador precisa constantemente tomar decisões sobre o que registrar e o que não registrar, sem saber ao certo a relevância daquela observação para o funcionamento da língua. (McCLEARY, VIOTTI E LEITE, 2010, p. 267).

174

Para este estudo optou-se pela transcrição com o uso de glosas e anotações, mesmo tendo a consciência de que a forma de registro escolhida nem sempre carrega adequadamente os sentidos materializados na língua de sinais, e que dificulta a análise somente com base no registro escrito. Portanto, a análise apresentada nesta dissertação resulta da observação do vídeo em conjunto com as anotações da transcrição. Cabe ressaltar que a escolha de apresentar o dado em formato de glosa se deu também pelo fato de serem recortes longos e de estes recortes precisarem ser analisados em paralelo com os sentidos postos no português.

Tabela 1 - Legenda de transcrição dos vídeos

Legenda da transcrição:
Enunciado em português escrito em minúscula: <i>Fala/ oralização</i>
Enunciado em Libras escrito em maiúscula: SINALIZAÇÃO
Descrição do sinal e expressões não manuais entre parênteses (...): (classificador de pessoa)
Complementação da pesquisadora, informações ocultas entre colchetes [...]: [pausa]
Simultaneidade de ações, uso do símbolo = : APLICAR= <i>aplicar</i>

A apresentação dos dados ficou organizada da seguinte forma: os recortes dos episódios, inicialmente são contextualizados – indicando a situação em sala de aula, na qual ocorreram, na sequência são apresentadas imagens da situação retiradas dos vídeos referentes ao recorte, sem a identificação dos participantes, e em seguida é apresentada a transcrição do trecho com base na legenda (Tabela 1).

4. Apresentação e análise dos dados

A interpretação educacional carrega consigo algumas peculiaridades, o intérprete que atua nesta esfera tem a responsabilidade de proporcionar ao aluno surdo a compreensão e apreensão dos conteúdos de forma permanente já que acompanha o aluno ao longo do curso.

Não obstante, o intérprete educacional tem a possibilidade, durante a interpretação, de obter pistas sobre a compreensão do conteúdo por parte do aluno, e isso se dá por meio da interação. É interessante ressaltar que na esfera acadêmica, assim como observado nas aulas registradas há a predominância da interpretação simultânea na primeira pessoa, e a indicação pronominal, ou seja, a apontação com a mão ou até mesmo com o direcionamento do olhar, que serve a interpretação com o intuito de indicar quem está falando, ou em situações onde há troca de turno de fala. Temos clareza de que o uso dos dêiticos em Libras não é o foco desta pesquisa, mas entender que isso interfere significativamente na interpretação dos dados colabora para uma análise mais cuidadosa dos enunciados em busca dos sentidos.

Desta forma, o intérprete nesse contexto é interlocutor e também locutor, e a interação organiza as interlocuções na atividade o intérprete, o eu, que é sempre respondente ao outro. Quando o intérprete toma a palavra, ou melhor, dizendo, enuncia, ele está respondendo ao aluno surdo e, ao mesmo tempo, à produção de sentido do professor, a sua fala sempre pressupõem o outro na construção de sentidos e na elaboração conceitual em sala de aula. De modo a orientar o decorrer da análise, retomamos o objetivo: Identificar estratégias adotadas na interpretação do português para a Libras no contexto da pós-graduação e as situações dialógicas que influenciam a atividade do IE.

175

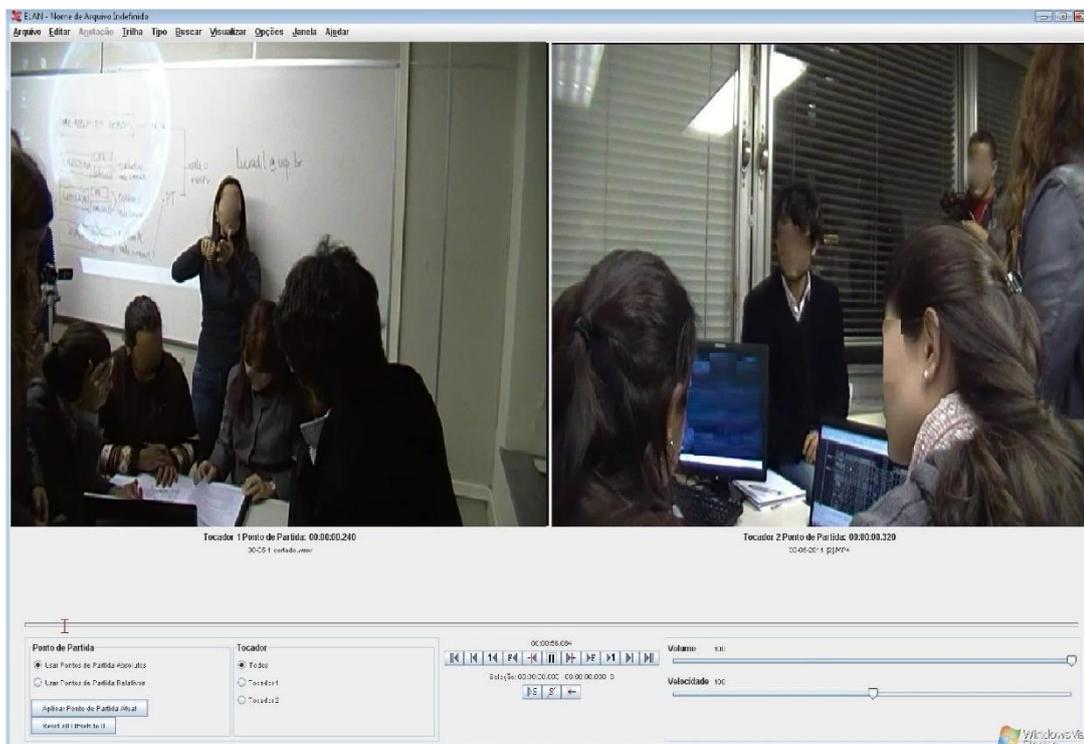
Episódio de análise: A interação no fluxo da construção de sentido

No segundo momento de uma aula, organiza-se a orientação com os grupos dos projetos e a professora observa a planta arquitetônica produzida pelos alunos e procura fazer observações com base no manual técnico que tem em mãos, o mesmo manual em que a professora se baseou nas aulas expositivas anteriores. Nesse momento, os alunos se organizam fisicamente em volta da mesa da professora, o aluno surdo senta-se na mesa a frente da mesa da professora, e a intérprete se posiciona diante do aluno ao lado da professora (Figura 2).

A professora começa a ler os itens do manual e identificá-los no projeto e a IE interpreta a explicação da professora. A aluna 4 parece não estar satisfeita com a explicação, olha para as

colegas e faz um sinal com a cabeça pedindo permissão para falar, interrompe a professora tomando o turno da fala com uma pergunta (Tabela 2):

Figura 2 - Imagem de referência para contextualização do episódio



Fonte: Print-screen da tela de sincronização de vídeos do ELAN

176

Tabela 2 - Transcrição da interpretação trecho 27'25''

Aluna 4 / Professora	Intérprete Educacional	Aluno Surdo
<i>A gente queria te perguntar que qual o produto desse trabalho que você quer receber?</i>	ELA[aluna] QUERER PERGUNTAR QUAL É P-R-O-D-U-T-O QUERER ENTREGAR?	[contato visual com o intérprete e com a aluna 4]
<i>Legal, é uma análise desse, disso aqui (aponta para o manual), com relação ao pré-requisito geral, não precisa dizer porque não tem, diz não se aplica, ou aaa, ... [pausa]</i>	ELA[professora] É ANÁLISE =análise ISSO[apostila] REQUISITO GERAL, NÃO PRECISAR PORQUE NÃO TER, PORQUE NÃO A-P-L-I-C-A NÃO APLICAR, COMBINAR-NÃO, NÃO PRECISAR EXPLICAR PORQUE.	[com expressão de estranhamento, com o olhar direcionado para a IE diz:] _ Não precisa não=NADA?
	[movimento negativo com a cabeça]	

A professora é pega de surpresa por uma pergunta, no ímpeto da resposta, o modo como inicia sua fala não é nada claro, parece que ela vai formulando o que gostaria de receber dos alunos enquanto enuncia e a princípio sua fala não faz muito sentido para IE nem para os alunos.

Após a resposta interpretada para a Libras: “É ANÁLISE=análise ISSO REQUISITO GERAL, NÃO PRECISAR PORQUE NÃO TER, PORQUE NÃO A-P-L-I-C-A NÃO APLICAR, COMBINAR-NÃO, NÃO PRECISAR EXPLICAR PORQUE” o aluno muda sua expressão, e neste momento elege a IE como interlocutora e lança um pergunta para sanar sua dúvida: ‘*Não precisa não=NADA?*’ (tabela 2) querendo dizer: ‘Como assim? Tem certeza, foi isso que ela falou?’. A professora escuta a pergunta do aluno, e continua sua fala.

Observamos que a interpretação simultânea realizada com um intervalo de tempo muito pequeno em relação a fala da professora é uma escolha que não favorece a construção de sentido, também por se tratar de uma resposta a uma pergunta inesperada, talvez se a intérprete optasse por um *lag-time*ⁱⁱⁱ mais prolongado faria uma construção mais elaborada e mais palatável aos olhos do aluno, ou até mesmo seria interessante a opção pela interpretação consecutiva naquele momento. A interpretação simultânea, modalidade elegida nesta esfera do discurso, a depender de cada situação enunciativa necessita de um determinado tempo para que o profissional processe a informação e a organize na língua alvo.

No que diz respeito às demandas da atividade de interpretação, foco da análise neste texto, temos em suma duas possibilidades, a interpretação consecutiva e a interpretação simultânea, as duas diferem basicamente com relação ao tempo de processamento da mensagem e o uso da memória. Na Interpretação simultânea se interpreta ao mesmo tempo em que o locutor fala. Em línguas orais, geralmente se usa equipamento portátil (microfone e fones) de transmissão do som, na interpretação que envolve línguas de sinais não são necessários equipamentos de som. A interpretação simultânea é a mais adequada para aulas, cursos, reuniões ou conferências (congressos/ seminários), onde se utilizam várias línguas e se requer uma comunicação fluída não interferindo na duração do evento. Já na interpretação consecutiva, o intérprete senta-se próximo ao locutor para poder ver e ouvir perfeitamente o que se passa ao seu redor. Enquanto o locutor fala, o tradutor toma notas para, a intervalos de aproximadamente cinco minutos, fazer a interpretação para a outra língua, esta modalidade faz com que a duração do evento seja prolongada, portanto, sua utilização é recomendada em reuniões de curta duração, ou episódios breves (ALBRES e SANTIAGO, 2012).

Outra questão é o fato de que, em certa medida, o modo como a palavra é usada na esfera acadêmica, é um modo autoritário, de que detém o saber. E esse nível de autoridade da palavra se torna menor a medida que se aumenta o nível de ensino, ou seja, o aluno de pós-graduação, em geral, escolhe um curso para especializar-se a partir da sua prática profissional ou dos conhecimentos que detém sobre uma determinada área, o que significa que nem tudo que o professor fala é tomado como verdade absoluta, e quando a palavra é tomada pelo intérprete e ressignificada, o seu nível de autoridade também diminui. É importante expormos que o aluno surdo em nível de pós-graduação é mais criterioso, para não dizer, mais exigente no sentido da confiança sobre o trabalho do intérprete, já que ele possui o entendimento de que o intérprete pode equivocar-se. Na interação do episódio, a palavra é contestada e disso emergem reconstruções e estratégias, em geral, aluno conhece o tema – e pode auxiliar o intérprete com seu questionamento, concordância, discordância, etc.

No fluxo do discurso, em meio a problemática das enunciações sem sentido circulantes no momento, a IE reelabora sua interpretação conforme transcrito no quadro abaixo (tabela 3):

Tabela 3 - Transcrição da interpretação trecho 27'26''

Professora / Aluna 3	Intérprete Educacional	Aluno Surdo
<p>...dizer que é um edifício que não tem isso...</p> <p>... que foi pensado, e aí o resultado, ver o que é possível, ter condições de avaliar os pré-requisitos gerais de cada item e faz o cálculo. O produto final...,</p> <p>...</p>	<p>...POR EXEMPLO: EDIFÍCIO NÃO TER ISSO, NÃO TER CIRCUITO-ELÉTRICO=<i>circuito</i> SEPARADO, ...</p> <p>... NÃO PENSAR ANTES, SÓ, E RESULTADO SÓ FIM ISSO, DENTRO POSSÍVEL VOCÊ CONSEGUIR AVALIAR</p> <p>P-R=<i>pré-requisito</i> GERAL</p> <p>TEMA TEMA TEMA, TER, NÃO TER, APLICAR, NÃO APLICAR, DEPOIS COMPARAR FINAL</p>	<p>[com o olhar direcionado para a intérprete oraliza]</p> <p>_ A tá!</p>
<p>[aluna 3 balança a cabeça positivamente, com o olhar direcionado para o aluno surdo]</p>	<p>[IE observa a interação]</p>	<p>[com o olhar direcionado para a aluna 3 balança a cabeça positivamente, diz:]</p> <p>_ <i>Só pré-requisito geral, não precisa específico</i> FOCO NÃO.</p>

Durante a explicação da professora, que continua de forma desorganizada não favorecendo a sua compreensão, a IE responde a pergunta do aluno surdo fazendo um movimento negativo

com a cabeça e continua a interpretação reformulando o enunciado, influenciada dialogicamente pela indagação do aluno, faz uma expansão “NÃO TER CIRCUITO-ELÉTRICO=*circuito* SEPARADO”, ou seja, a interação com o aluno faz emergir uma estratégia de interpretação de retomada, que a leva a citar um exemplo de um dos pré-requisitos já abordados na aula, a questão do circuito elétrico independente, uma informação retomada na cadeia enunciativo-discursiva, que neste momento não é fala da professora, é uma enunciação da IE em meio à fala da professora. O aluno responde: *Ah tá!*. Essa interação entre a IE e o aluno acontece em meio à explicação da professora. A interpretação segue um curso paralelo e tudo acontece ao mesmo tempo. A partir disso o aluno sente-se seguro e direciona o olhar para a aluna 3 dizendo: *_ Só pré-requisito geral, não precisa específico FOCO NÃO.* O aluno externa seu pensamento em uma enunciação em voz alta direcionada para a aluna 3, mas sabe que a professora também escuta sua afirmação, assim podemos inferir que ele também desejasse confirmar o conceito recém formulado.

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa (BAKHTIN, 1988, p. 88).

179

Neste recorte, o aluno surdo busca a compreensão por meio da interação com a IE, ele discorda, concorda, presume, desconfia. Na interação com a aluna 3, ele participa da discussão com o grupo, procurando um outro parceiro para interagir e elaborar os conceitos e com isso dá notícias ao intérprete de sua compreensão. Para Bakhtin (2010b), a compreensão se dá de maneira ininterrupta na nossa mente, onde os elementos significativos são transferidos para um contexto da totalidade, ativo e responsivo. A construção do conceito é também efeito da interação do locutor e do receptor em uma atitude ativa e responsiva em meio as escolhas do que dizer e de como dizer na atividade de interpretação.

4. Considerações finais

A atividade do Intérprete Educacional, em especial no ensino superior, constitui uma difícil tarefa, a começar pelos conhecimentos técnicos, conceituais, sócio-acadêmicos, de mundo e relacionados à temática do curso a que se destina a interpretação e também das exigências

quanto aos conhecimentos linguísticos sobre as línguas envolvidas no processo de interpretação.

Nesse contexto, o trabalho do IE constrói sentido para que o aluno construa sentido também, no intuito de transmitir as temáticas e os assuntos circulantes na esfera acadêmica, discurso que acontece em uma língua que ele não domina, ou não percebe sensorialmente na dinâmica de uma aula. Entretanto, o surdo pós-graduando e que atua no mercado profissional tem também outros conhecimentos, o IE que atua nesse contexto sabe que será demandado em outro nível, esta realidade material, este todo se coaduna para um fazer mais elaborado do IE.

No episódio apresentado, na relação dialógica do aluno com o intérprete, a enunciação equívoca do intérprete é contestada e disso emergem reconstruções e estratégias, no fluxo da cadeia enunciativo-discursiva emerge a reelaboração da enunciação com o uso de explicitação, das retomadas de um texto outrora dito, trazendo o discurso de volta ao caminho do sentido, da construção de conceitos, objetivo dessa esfera do discurso, do gênero aula.

A interpretação educacional não é uma via de mão única, a interação permite a construção de conceitos que partem da relação entre o surdo e o intérprete, na compreensão mais ou menos estável de um tema, no espaço das negociações. O intérprete não é o ‘mediador’ no sentido estrito da palavra, é a língua que é mediadora, que permite a interação, a atividade ativo-responsiva, na qual se estabelece uma relação dialógica entre o intérprete e o aluno surdo, envolvendo estratégias, estilos, limites e possibilidades.

A partir do exposto, e no tocante às reflexões sobre a formação desse profissional, ela deve ser pensada nos moldes dos cursos no campo da tradução/interpretação de línguas de sinais, das esferas de atuação, e em específico, a formação para a interpretação educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, Neiva de Aquino; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. Atuação do intérprete educacional: reflexão e discussão sobre as duas modalidades de interpretação - simultânea e consecutiva. **Espaço** (Rio de Janeiro. 1990), v. 38, p. 50-57, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Tradução de Aurora F. Bernardini et al. São Paulo: UNESP e HUCITEC, 1988.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. (1ª edição 1990). Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora HUCITEC, 13ª Edição, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. (1ª edição 1992) São Paulo: Martins Fontes, 5ª Edição, 2010.

_____. **Metodologia das Ciências Humanas** (1ª edição 1974) IN: Estética da Criação Verbal. pp. 393-410. São Paulo: Martins Fontes, 5ª Edição, 2010b.

BRASIL. **DECRETO Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**, Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

_____. **LEI Nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

DAVIS, Jeffrey. E. **Translation Techniques in Interpreter Education**. In ROY, C. Innovative practices for teaching sign language interpreters, Washington DC: Gallaudet University Press 2002.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez – autores associados, 2ª edição, 1989.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

FREITAS, Maria Teresa de. **A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento** In: FREITAS, Maria Teresa de; SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sônia. Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

181

GEGe – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin**: caderno de estudos 1 para iniciantes. São Carlos: Pedro e João editores, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: Formação e atuação nos espaços educacionais Inclusivos. **Revista Cadernos de Educação**. Dez. 2010, vol 36, p. 133-153. Pelotas: Editora da UFPel. ISSN 0104-1371.

LEITE, Emeli Marques Costa. **Os papéis do intérprete de libras na sala de aula inclusiva**. Petrópolis: Arara azul, 2005.

McCLEARY, L. E.; VIOTTI, E.; LEITE, T. A. Descrição das línguas sinalizadas. A questão da transcrição dos dados. **Revista Alfa**. Vol. 54, n 1, p. 265-289, 2010.

MENDES, Regina Maria Russiano. **Afinal: intérprete de língua de sinais, intérprete educacional, professor intérprete ou auxiliar? o trabalho de intérpretes na lógica inclusiva**. In: ALBRES, Neiva de Aquino e SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres (orgs.). Libras em estudo: tradução-interpretação. São Paulo: FENEIS, 2012.

METZGER, Melanie. **Sign Language Interpreting: deconstructing the myth of neutrality**. Gallaudet University Press. Washington, D. C, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. - **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo, 1996.

NASCIMENTO, Marcus Vinícius Batista. **Interpretação da língua brasileira de sinais a partir do gênero jornalístico televisivo: elementos verbo-visuais na produção de sentidos**. Dissertação de Mestrado - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

RODRIGUES, Cássio. A abordagem processual no estudo da tradução: uma meta-análise qualitativa. **Cadernos de Tradução**, n.10. Florianópolis: Editora UFSC, 2002.

ROSA, Andréa da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Campinas-SP: Editora Arara Azul, 2008.

SILVA, Heber de Oliveira Costa e. **Tradução e dialogismo: um estudo sobre o papel do tradutor na construção do sentido**. Coleção Teses Dissertações 66. Recife: Editora Universitária UFPE, 2011.

SOBRAL, Adail Ubirajara. **Dizer o mesmo aos outros: ensaios sobre tradução**. São Paulo: Special Book Service Livraria, 2008.

182

ⁱ Vânia de Aquino Albres SANTIAGO – Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (2013). Graduada em Turismo e Hotelaria pela Universidade do Vale do Itajaí (2005). Tradutora e Intérprete de Libras - Língua Brasileira de Sinais, Guia-Intérprete para Surdocegos; Coordenadora do curso de Pós-graduação em Tradução e Interpretação de Libras-Português no Instituto Superior de Educação de São Paulo - Singularidades - São Paulo - SP. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4237219882494900> Acesso: junho de 2016.

ⁱⁱ Cristina Broglia Feitosa de LACERDA – Doutora (1996) e Mestre (1992) em Educação pela Universidade Federal de Campinas. Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade de São Paulo (1984). Professora Adjunta II na Licenciatura em Educação Especial e no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEs da Universidade Federal de São Carlos. Vencedora do 56º Prêmio Jabuti na área de Educação com o livro “Tenho um aluno surdo e agora?” (Ed. UFSCAR). Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9468232016416725> Acesso: junho 2016.

ⁱⁱⁱ Período de tempo entre o início da recepção do enunciado da língua fonte e o início da interpretação na língua alvo. O *lag-time* é retomado a cada início de um novo bloco de informação, e não pode ser muito longo, a média é de 5 a 10 segundos.

RECEBIDO EM: 29 de fevereiro de 2016

ACEITO EM: 15 de junho de 2016