

O trabalho colaborativo entre docentes e intérpretes educacionais: reflexões didáticas

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os cenários e as perspectivas da atuação profissional de Intérpretes Educacionais interlíngues e intermodais por meio da autoconfrontação simples nas disciplinas de Língua Estrangeira do CA/UFSC. O estudo aborda os desafios enfrentados por intérpretes no contexto interlingual e intermodal, especialmente no ensino remoto imposto pela pandemia da COVID-19. Os resultados indicam a carência de formação específica voltada ao ambiente educacional desses profissionais, a necessidade de estratégias interpretativas adaptadas às Línguas Estrangeiras, e o uso de saberes experienciais para suprir lacunas da formação inicial. O trabalho propõe uma metodologia interpretativa com foco na identidade linguística do aluno Surdo Bilíngue Bimodal.

Palavras-chave: intérprete educacional; ensino fundamental; língua estrangeira; surdez; Libras.

Rogers Rocha

Universidade Federal de Pelotas –
UFPeI – Pelotas/RS – Brasil
rogers.rocha89@gmail.com

Para citar este artigo:

ROCHA, Rogers. O trabalho colaborativo entre docentes e intérpretes educacionais: reflexões didáticas. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 27, n. 63, p. 152-171, jan./abr. 2026.

DOI: 10.5965/1984723827632026152

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723827632026152>



Collaborative work between teachers and educational interpreters: didactic reflections

El trabajo colaborativo entre docentes e intérpretes educacionales: reflexiones didácticas

Abstract

This article aims to analyze the scenarios and perspectives of the professional practice of interlingual and intermodal Educational Interpreters through simple self-confrontation in Foreign Language courses at CA/UFSC. The study addresses the challenges faced by interpreters working in interlingual and intermodal contexts, especially during the remote teaching period imposed by the COVID-19 pandemic. The results indicate a lack of specific training directed toward the educational environment for these professionals, the need for interpretive strategies adapted to Foreign Languages, and the reliance on experiential knowledge to compensate for gaps in initial training. The study proposes an interpretative methodology focused on the linguistic identity of the Bimodal Bilingual Deaf student.

Keywords: educational interpreter; elementary education; foreign language; deafness; Libras.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar los escenarios y las perspectivas de la actuación profesional de los Intérpretes Educacionales interlingües e intermodales mediante la autoconfrontación simple en las asignaturas de Lengua Extranjera del CA/UFSC. El estudio aborda los desafíos enfrentados por intérpretes en contextos interlingües e intermodales, especialmente durante la enseñanza remota impuesta por la pandemia de COVID-19. Los resultados indican la falta de formación específica orientada al ámbito educativo para estos profesionales, la necesidad de estrategias interpretativas adaptadas a las Lenguas Extranjeras y el uso de saberes experienciales para suplir las lagunas de la formación inicial. El trabajo propone una metodología interpretativa centrada en la identidad lingüística del estudiante Sordo Bilingüe Bimodal.

Palabras clave: intérprete educacional; educación primaria; lengua extranjera; sordera; Libras.

1 Introdução

A atuação do Intérprete Educacional (IE) no Brasil emerge em um contexto de lutas históricas por reconhecimento e garantia dos direitos linguísticos da comunidade surda. Esse profissional tem papel fundamental na mediação da comunicação entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar, contribuindo para a promoção de uma educação inclusiva e equitativa. A promulgação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, representou um marco significativo ao reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão no território nacional. Complementando esse avanço, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a formação e atuação dos Tradutores e Intérpretes de Libras, estabelecendo diretrizes para sua qualificação e inserção no sistema educacional.

Apesar desses avanços legais, a formação dos IEs ainda apresenta lacunas, especialmente no que diz respeito às demandas específicas do contexto escolar. O curso de Letras-Libras, em sua modalidade bacharelado, que é responsável por formar grande parte dos profissionais da área, tem foco predominantemente linguístico e tradutológico, e nem sempre contempla de forma aprofundada os conhecimentos pedagógicos necessários para a atuação eficaz no ambiente escolar. Tal lacuna se evidencia de maneira ainda mais crítica nas disciplinas de Língua Estrangeira (LE), em que o processo de ensino-aprendizagem envolve múltiplas línguas e culturas, exigindo do intérprete habilidades específicas para lidar com essa complexidade.

Nesse cenário, a presente pesquisa¹ propõe-se a investigar os principais desafios enfrentados pelos IEs no Ensino Fundamental, com ênfase na atuação durante as aulas de Língua Estrangeira ministradas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC). A escolha dessa instituição se dá por sua relevância no campo da educação inclusiva e por contar com uma experiência consolidada no acolhimento de estudantes surdos em contextos bilíngues.

O artigo será estruturado em quatro seções principais: inicialmente, será apresentada uma reflexão teórica sobre o papel do profissional “Intérprete Educacional

¹ Este texto é baseado na tese de doutorado concluída no ano de 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/Udesc), sob a orientação do Prof. Dr. Lourival José Martins Filho.

no contexto da educação inclusiva”. Em seguida, será descrita a metodologia de pesquisa adotada, incluindo informações sobre os participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos metodológicos utilizados. A terceira seção trará a apresentação e análise dos resultados obtidos, discutindo os desafios relatados pelos IE e as estratégias desenvolvidas por eles para lidar com as situações enfrentadas em sala de aula. Por fim, nas considerações finais, serão destacadas as contribuições do estudo para o campo da educação de surdos e apontadas possíveis direções para futuras pesquisas e para a formação continuada desses profissionais.

2 O Intérprete Educacional

O profissional Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (TILSP) adota o termo Intérprete Educacional (IE) para distinguir esse profissional daquele que atua em outros contextos de interpretação. Essa nomenclatura é utilizada em diversos países, como o Canadá e a Austrália. A função do IE em sala de aula vai além da mera tradução e interpretação; seu papel também envolve o apoio direto ao processo de aprendizagem do aluno surdo (Lacerda, 2009).

De acordo com Belém (2010), o IE enfrenta um dilema em sua atuação, muitas vezes reduzida, de forma equivocada, à simples tarefa de converter os conteúdos didáticos da Língua Portuguesa para a Libras e vice-versa — traduzindo todas as informações entre os alunos surdos, os professores e colegas. Dessa forma, sua função acaba sendo limitada à mediação comunicativa (Belém, 2010).

Lacerda (2000, 2009) defende que o IE precisa estar preparado para atuar também como agente educacional, atento às dificuldades dos alunos e contribuindo para a construção do conhecimento. Isso, no entanto, não implica substituir o professor, que continua sendo o responsável pelo planejamento, desenvolvimento e avaliação das aulas. O IE pode colaborar² com os professores ao sugerir atividades, relatar quais conteúdos

² O Ensino Colaborativo ou bidocência, tem como objetivo a colaboração coadunada entre professor de Educação Especial com o professor da Educação Geral tendo uma perspectiva de união entre os trabalhadores da educação buscando atingir o objetivo do coletivo da educação (Christo; Mendes Lunardi, 2019), porém entendemos que o trabalho colaborativo se estende também entre o IE, professor regente e demais professores envolvidos.

foram mais difíceis para o aluno surdo e compartilhar informações que ajudem os docentes a compreenderem melhor as particularidades da surdez.

A atuação colaborativa do IE se justifica especialmente pelo desconhecimento, por parte de muitos professores, sobre a educação de surdos e os aspectos linguísticos envolvidos. Acredita-se em uma educação inclusiva e colaborativa no ensino regular, onde haja uma cooperação entre o professor da educação especial e o docente da educação comum. Essa parceria busca desenvolver conteúdos acessíveis a todos os estudantes, promovendo uma aprendizagem mais efetiva (Christo; Mendes Lunardi, 2019).

Embora existam poucas pesquisas sobre o ensino colaborativo na educação, essa abordagem é promissora e propõe um novo olhar para a atuação do IE nesse contexto. A colaboração entre os profissionais da educação permite uma compreensão mais ampla da realidade da sala de aula, o que pode beneficiar toda a escola. Nesse cenário, o IE tem como função ampliar a compreensão sobre a identidade e as necessidades do aluno surdo, atuando em parceria com o professor regente e demais profissionais.

O IE pode contribuir com o professor regente na adaptação de materiais pedagógicos, tornando as aulas mais visuais e acessíveis por meio de imagens, vídeos e recursos concretos. Também é possível avaliar a necessidade de incluir legendas ou tradução em Libras em conteúdos audiovisuais, bem como adaptar materiais³ escritos com o uso da Escrita de Sinais ou glosa. Além disso, o IE pode informar sobre os principais desafios enfrentados pelos surdos em relação à Língua Portuguesa, que é a segunda língua (L2) desses alunos, por ser de modalidade oral-auditiva. Sua colaboração pode se estender à comunicação, avaliação, organização da sala e conteúdos sobre a surdez, mostrando a amplitude de sua atuação.

A parceria com o professor regente é essencial, especialmente considerando que muitos alunos surdos ingressam na escola sem conhecimento prévio de Libras. Belém (2010) destaca que nem todos os surdos dominam plenamente a Libras, pois a maioria provém de famílias ouvintes e tem contato tardio com a língua de sinais. Skliar (1997, p.

³ Vale ressaltar que a função do IE na produção de materiais está voltado nas traduções e o restante do desenvolvimento do material não é função desse profissional, porém é importante sua participação de forma em todo o processo de forma avaliativa.

132) reforça que cerca de 95% dos surdos são filhos de pais ouvintes, os quais, em sua maioria, não conhecem ou rejeitam a Libras.

Outro ponto importante levantado por Belém (2010), é que muitos alunos surdos tiveram uma trajetória escolar anterior sem vivência em um modelo bilíngue e sem o acompanhamento de um intérprete de Libras. Diante disso, o IE muitas vezes assume a responsabilidade de apoiar o desenvolvimento linguístico desses alunos, que chegam à escola sem uma língua estruturada para se comunicar — e, sem linguagem, não há como estabelecer uma ponte entre aluno e intérprete. Em relação à palavra, Bakhtin (1992) afirma:

Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território do locutor e do interlocutor (Bakhtin, 1992, p. 113).

Para que haja a ponte necessária, o IE em colaboração com professor regente, deve favorecer a aprendizagem do aluno para o desenvolvimento da Língua considerando a Zona de Desenvolvimento Proximal, pois Vygotsky afirma:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 1991, p. 58).

A Zona de Desenvolvimento Proximal, portanto, define as funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo, no caso aqui a falta da aquisição da linguagem e o conteúdo programático a ser ensinado para o surdo. O nível de desenvolvimento real define funções que já amadureceram em uma criança, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. Entendemos, assim, que a função do IE seria, portanto, a de favorecer a aprendizagem como mediador entre a criança e o mundo no nível do desenvolvimento potencial em colaboração ao professor.

Diante dessa problematização, o IE além de mediar o conteúdo ministrado em aula, também contribui para o desenvolvimento do aprendizado da Libras visto que é considerada a Língua materna do surdo. Será por meio dela que o aluno aprenderá os

outros conteúdos e se desenvolverá. Se não houver a linguagem, não haverá aprendizagem do pensamento.

O IE, ao mesmo tempo em que medeia conteúdo planejado para o aluno, também utiliza recursos linguísticos e extralinguísticos para que ele compreenda de forma acessível e assim, aos poucos, o discente desenvolverá a sua Língua materna que, como qualquer outra Língua, possui signos linguísticos que contribuem para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores⁴. Na perspectiva vygotskyana, as funções psicológicas superiores são caracterizadas pela presença mediadora do signo, tendo uma orientação interna, ou seja, dirige-se para o próprio indivíduo. Caracterizam-se pela mediação semiótica, pela presença de símbolos e signos; desta forma, são constituídas pelas interações socioculturais dos indivíduos da mesma espécie, principalmente daqueles mais experientes de sua cultura. São essas interações sociais que possibilitam as aprendizagens de símbolos e signos como a fala, o desenho, a escrita, os sinais de trânsito etc. (Tosta, 2012).

De acordo com Tosta (2012), a criança só irá constituir suas funções psicológicas superiores pelas mediações com outros sujeitos. Damasceno (1995) afirma que a mediação é um conceito de extrema importância na teoria de Vygotsky, sendo essa a ação em que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas mediada por sistemas simbólicos, elementos intermediários entre o sujeito e o mundo.

Neste sentido, o IE atua na mediação dos conteúdos a serem ministrados e, ao mesmo tempo, como mediador do processo da aquisição da Libras pelo discente surdo. Parece à primeira vista que os alunos chegam quando crianças sem saber se comunicarem, sem nenhuma Língua nos anos iniciais no Ensino Fundamental, mas no Ensino Médio isso ainda ocorre. Belém afirma que “verifica-se que uma grande parte dos alunos surdos, jovens, que chegam ao Ensino Médio ainda não possuem o domínio em uma ou ambas as Línguas de Sinais e Portuguesa” (Belém, 2010, p. 20). Assim sendo, o papel do IE envolve a mediação da construção da linguagem tanto pelos conteúdos a

⁴ A diferença essencial entre esse tipo de comportamento e as funções elementares será encontrada nas relações entre os estímulos e as respostas em cada um deles. As funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental. No caso das funções superiores, a característica essencial é a estimulação autogerada, isto é, a criação e o uso de estímulos artificiais que se tornam a causa imediata do comportamento (Vygotsky, 1991, p. 29).

serem ensinados, envolvendo símbolos e significados, quanto pela construção de duas Línguas como a Libras e a Língua Portuguesa por meio de signos linguísticos.

Em se tratando de duas Línguas a serem aprendidas pelos surdos numa perspectiva bilíngue inclusiva, é garantido o Atendimento Educacional Especializado – AEE para que o surdo garanta o aprendizado da Libras e da Língua Portuguesa de forma diferente da maneira dos ouvintes. Vale ressaltar que o ensino colaborativo também é compreendido não somente entre o IE e o professor regente, mas também com o professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE que garante o ensino de Libras como primeira Língua e a Língua Portuguesa ⁵ como segunda, de acordo com o Capítulo IV do Decreto 5.626, que afirma:

§ 10 Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:
II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos (Brasil, 2005).

Lunardi Mendes e Christo (2018) consideram que o AEE extraclasse é muito relevante e necessário, mas somente ele não garante o desenvolvimento e a qualidade da aprendizagem do estudante com deficiência em sala de aula. Entendemos com isso que deverá haver uma colaboração entre os demais profissionais como tradutor e IE, o professor regente e os professores do AEE.

Muitos educadores da educação inclusiva não possuem conhecimento elaborado sobre a educação e aspectos linguísticos dos surdos, cabendo ao IE compartilhar tais informações com os demais profissionais para que todos possam desenvolver um trabalho educacional voltado para uma pedagogia visual considerando as especificidades do surdo. Isso significa que o conteúdo deve ser traduzido ou interpretado para Libras utilizando recursos visuais, de acordo com o planejamento que também se desenvolve em colaboração.

Segundo Albres (2015), o intérprete além de mediar relações, medeia a aprendizagem do surdo. Albres afirma ainda:

⁵ É garantido ainda no mesmo Decreto, optar pelo aprendizado da Língua Portuguesa oral resguardando à família decidir ou não a escolha dessa modalidade.

Para compreender o processo de ensino-aprendizagem se faz necessário superar o paradigma educacional da “transmissão” ainda muito arraigado na concepção de professores e refletido em atividades educacionais, por um paradigma de mediação, que privilegie a aprendizagem por meio da interação professor-aluno mediada pela linguagem e na especificidade também pela presença do profissional intérprete educacional (Albres, 2015, p. 68).

Assim sendo, a fala do professor em uma Língua é interpretada para outra Língua destinada ao aluno com objetivo específico de promover a aprendizagem de determinado conteúdo ou conceito (Albres, 2015). Para Martins (2004, p. 37 *apud* Albres, 2015, p. 69), o professor se torna parceiro do intérprete, trazendo os conteúdos e mediando o intérprete que nesta “trama”, torna-se mediador do mediador.

Neste sentido, o intérprete não é meramente um transmissor da fala do professor regente, visto que sua participação no desenvolvimento dos conteúdos se detém antes mesmo do ato interpretativo ou tradutório de forma colaborativa. Segundo Lacerda (2009), tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o IE precisa se desdobrar atuando mais na construção da Língua e de conceitos do que propriamente como intérprete.

Portanto, o IE e o surdo surgem na escola e se relacionam pela perspectiva da inclusão. O referido profissional atua como mediador e copartícipe do ensino-aprendizagem estudando o conteúdo para interpretação, pesquisando sinais, explicações sobre os conteúdos (Lacerda, 2010), e na construção da Libras e da Língua Portuguesa.

Aspectos metodológicos da pesquisa

Participantes da pesquisa

Três intérpretes educacionais do gênero mulher cis participaram da pesquisa, todas atuando no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC), uma instituição pública com perfil inclusivo. Estavam contratadas em regime temporário pelo período inicial de um ano, renovado por mais um, e possuíam experiência prévia na área educacional, além de conhecimentos básicos em línguas estrangeiras, com ênfase em Inglês e Espanhol. As profissionais relataram sentir-se mais

confiantes ao receberem com antecedência os materiais preparados pelos professores, bem como ao atuar em línguas com as quais já tinham algum domínio, ainda que limitado.

Duas das intérpretes já haviam concluído a graduação em Letras-Libras, enquanto a terceira ainda estava cursando a formação. Em razão da pandemia, a pesquisa foi conduzida de maneira remota, o que exigiu adaptações na metodologia de autoconfrontação, realizada por meio de recursos virtuais. Da mesma forma, a atuação das intérpretes também ocorreu a distância, utilizando plataformas como o Moodle e o BigBlueButton (BBB), fornecidas pela própria instituição de ensino.

A metodologia utilizada

A pesquisa em questão adotou como metodologia a “autoconfrontação”, proposta inicialmente pelo linguista Daniel Faïta (1992, 1995, 2005), no âmbito da Clínica da Atividade. Essa abordagem permite ao pesquisador examinar e compreender as práticas dos trabalhadores por meio da linguagem em contextos laborais. Fundamenta-se nos princípios teóricos do desenvolvimento de Vygotsky e na teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin. Trata-se de um método que se organiza a partir da coanálise de situações de trabalho entre pesquisadores e os profissionais envolvidos, possibilitando uma investigação que pode ocorrer de maneira simples ou cruzada. Essa proposta foi aprofundada pelo psicólogo Yves Clot, responsável pela equipe da “Clínica da Atividade” no Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), na área de Psicologia do Trabalho e da Ação.

Na modalidade de autoconfrontação simples, o profissional é gravado durante a realização de suas tarefas. Posteriormente, o pesquisador seleciona trechos dessas gravações para que, junto ao participante, assistam e discutam as ações desempenhadas. Essa sessão de diálogo também é registrada em vídeo e utilizada como material de análise. Faïta & Vieira (2003, p. 35) destacam que uma das maiores fortalezas do método reside na manutenção do movimento dialógico em torno das percepções que os sujeitos têm de suas próprias práticas.

Embora a versão completa da autoconfrontação proposta por Clot (2006) envolva a adoção de um referencial teórico específico sobre o trabalho e sua ergonomia, o presente

estudo apresenta objetivos semelhantes. O foco foi examinar o desempenho dos Intérpretes Educacionais (IE) para surdos no Ensino Fundamental, em relação às estratégias adotadas nas aulas de Língua Estrangeira (LE). Os intérpretes assistiram aos registros audiovisuais de suas próprias atuações, acompanhados pelo pesquisador, e juntos realizaram comentários e reflexões sobre suas práticas.

Dessa forma, a investigação concentrou-se na relação entre o trabalhador (neste caso, o IE) e seu contexto de trabalho, aplicando as estratégias descritas pelo referido psicólogo. Os recursos utilizados foram essencialmente digitais, com apoio da internet. Inicialmente, foi formado um grupo de análise, selecionando intérpretes do CA/UFSC que atuavam especificamente nas disciplinas de LE, excluindo aqueles que não atuavam nessa área. Após o convite formal e a obtenção do consentimento dos participantes, realizou-se a filmagem em salas de aula durante as atividades de ensino-aprendizagem em LE que também foi remota.

Na etapa seguinte, os intérpretes participaram de sessões individuais de autoconfrontação simples, nas quais assistiram aos registros audiovisuais de suas próprias aulas e comentaram sobre suas dificuldades e objetivos. Posteriormente, realizou-se a autoconfrontação cruzada, em que os intérpretes, reunidos com o pesquisador, assistiram coletivamente às filmagens de outros colegas para realizar comentários e reflexões conjuntas. Essa etapa também foi gravada.

Por fim, as falas foram analisadas em conjunto com as intérpretes, e os dados oriundos das transcrições das sessões foram organizados em eixos temáticos para a análise da pesquisa. O estudo caracteriza-se como uma investigação qualitativa de cunho interventivo, realizada em ambiente escolar. A abordagem qualitativa, por sua natureza interpretativa, visa compreender fenômenos sociais em profundidade. Embora a interpretação não seja exclusiva desse tipo de pesquisa, o estudo de caso, enquanto método qualitativo, permite a análise intensiva de situações específicas, conforme argumentam autores como Yin (2009) e Merriam (1988). Eventualmente, dados quantitativos podem ser utilizados para complementar e aprofundar a compreensão dos fenômenos investigados.

Resultados e discussões

Durante o discurso das IE, surgiram os seguintes desafios: dificuldade de acesso ao material didático com antecedência pelo professor; o par linguístico Libras e Língua Portuguesa e a necessidade de uma terceira Língua; a atuação como Intérprete de Apoio Remoto; as tecnologias e adaptação ao novo cenário remoto.

Sabe-se que o IE necessita de um tempo para estudo e diálogo sobre o conteúdo a ser ministrado pelo professor. Esse tempo é assegurado pelo regimento dos IE da UFSC e está ainda em construção no CA/UFSC. O período de preparação (planejamento colaborativo educacional) torna-se otimizado com o envio do material pelo professor para o IE, mas na prática nem sempre acontece, pois, as variáveis são muitas, no entanto, é válido considerar que a presença do IE é nova no espaço escolar inclusive na presente escola, pois sua atuação de forma efetiva iniciou-se em 2014 com a chegada de três IE efetivos na UFSC, incluindo o pesquisador da presente tese sendo que, nacionalmente, somente o CA-UFSC e o CA-UFAC possuem IE efetivos.

Destaca-se ainda a importância da entrega do material e diálogo sobre a aula que contribui para a qualidade do ensino/aprendizado envolvendo o discente surdo. O IE pesquisa sinais a partir do conteúdo proposto pelo professor e organiza cognitivamente o conhecimento a ser dialogado em aula por meio da leitura dos materiais e conversa com os professores. São pesquisados sinais existentes do campo semântico que serão desenvolvidos na aula para que seja compartilhado com o aluno surdo. Dar prioridade a sinais que são usados em contextos sociointerativos já existentes é de extrema importância, visto que isso dará acesso ao aluno quando ele necessitar de mais informações sobre o mesmo assunto e de maneira autônoma poderá encontrar informações pelo YouTube ou com outros surdos mais experientes.

Sinais são combinados com o aluno caso não haja a existência de algum específico que remeta a algum significado, mas essa estratégia é pensada também no momento da preparação (planejamento colaborativo educacional). A dificuldade em atuar apenas com o par linguístico Libras e Língua Portuguesa apareceu também como desafio. Esse saber linguístico limitou a atuação das profissionais, pois pareceu necessário o conhecimento de outras LEs para atuar no Ensino Fundamental. O conhecimento apenas do referido par

linguístico pareceu ser reflexo da formação inicial das profissionais, já que o curso de Letras-Libras cursado pelas intérpretes, poderia ser mais focado no âmbito educacional. O não conhecimento linguístico das LEs acarretou a necessidade de mais tempo de estudo no período de preparação.

O estudo alargou-se não só no que se refere à compreensão do conteúdo em si, mas também na compreensão de linguística da LE, já que é por meio do conhecimento linguístico que daria acesso ampliado ao conteúdo, de acordo com a abordagem comunicativa desenvolvida em aula. Embora as IE não tivessem conhecimento pleno em alguma LE, utilizaram de seus conhecimentos básicos em LE adquiridos em trabalhos anteriores, utilizando suas experiências para compor a interpretação.

Compreendemos, portanto, que a necessidade de conhecimento de uma terceira Língua ou mais é importante para a atuação de forma mais eficiente no âmbito educacional quando o componente curricular se relaciona a uma LE. A necessidade de uma LE e o acesso ao material para melhor atuação foi identificado na presente pesquisa desenvolvida com sujeitos atuando remotamente, podendo esses desafios serem encontrados na modalidade presencial. No entanto, desafios inerentes ao modelo remoto surgiram como, por exemplo, a atuação do Intérprete de Apoio Remoto. A sua função na prática diferenciou-se do Intérprete de Apoio.

Sua função foi dar apoio na interpretação caso a internet caísse ou algum problema tecnológico relacionado à plataforma usada para o desenvolvimento da aula acontecesse com o colega; diferentemente do Intérprete de Apoio, que atua de forma cognitiva apoiando em sinais o que o Intérprete de Turno não compreendeu ou não teve acesso de alguma forma em contexto presencial. A intérprete que ocupava essa função não se sentiu copartícipe da construção da interpretação e da aula.

A posição que ocupava pareceu permanecer de certa forma distante dos professores e alunos por atuar eventualmente, caso algum problema de rede acontecesse. Não se sentia à vontade em atuar colaborativamente com os professores nessa posição por não estar de maneira próxima a eles cotidianamente e justificou não ter formação para tal movimento. No entanto, sentia-se à vontade quando de forma mais prática, na posição de IE (Intérprete de Turno), construía de forma colaborativa a aula com o professor. Também pareceu sentir dificuldades de colaborar por não se sentir

responsável pela disciplina específica em que atuava a outra Intérprete de Turno, por talvez seguir a lógica da divisão social do trabalho. Compreendeu-se que talvez sua percepção pudesse ser diferente por estar em um movimento novo de atuação e sua transação caminharia para uma modelagem mais colaborativa e menos enrijecida na divisão do trabalho, porém sua percepção foi de uma divisão mais enrijecida.

As tecnologias e a adaptação ao novo cenário remoto intensificaram as dificuldades de atuação das profissionais. A casa de cada uma se tornou também o local de trabalho. Foi relatado pelas IE que interferências externas atrapalharam seus trabalhos como barulhos e pessoas do convívio querendo conversar durante o momento de atuação. A adaptação não pareceu fácil no contexto de trabalho domiciliar, como também não pareceu fácil a adaptação das tecnologias como rotina de trabalho. A mudança, por exemplo, para uma nova internet com uma qualidade melhor foi necessária e o uso de plataformas pelas profissionais do CA/UFSC como Moodle, BigBlueButton e RNP levou tempo para familiarização. No entanto, a falta de alguns recursos materiais para salubridade também interferiu no trabalho como a necessidade de uma cadeira ergonômica, por exemplo.

Constatamos também, nesse sentido, que as estratégias tradutórias encontradas foram específicas nesse contexto no âmbito educacional em disciplinas de LE. As estratégias encontradas, portanto, foram: Adaptação de Modalidade⁶; Transliteração de Fala⁷/Estrangeirismo com Explicação⁸; Boia de Listagem de Enunciados de LE⁹; Transfonetização¹⁰; Mouthing LE¹¹; Atuação Colaborativa¹²; Omissão¹³.

⁶ Escolheu usar língua de sinais (modalidade viso-espacial) no caso a Língua de Sinal Internacional em vez de se fazer entender na Língua Inglesa (modalidade oral auditiva).

⁷ Remete à escrita de um sistema para a fala de outra Língua.

⁸ Surge um estrangeirismo que no nível básico de LE vem acompanhado de explicação denominando assim estrangeirismo com explicação.

⁹ Lista de enunciados mais longos na LE nos dedos na mão passiva.

¹⁰ Datilologia da pronúncia usando a soletração manual referindo-se ao seu fonema e não à sua grafia.

¹¹ Demonstrar a oro-articulação das palavras vinculada a LE oral.

¹² A atuação colaborativa entre IE e professor é sempre necessária para diálogos sobre o aluno surdo e a aula a ser ministrada. Sabe-se que nem sempre os professores compreendem sobre a alteridade das pessoas surdas e nem como ministrar a aula diante desses alunos, necessitando de informações advindas do IE.

¹³ A omissão é uma estratégia utilizada quando aparece um termo ou uma expressão não adequada ou que, por muitas vezes, aparece de forma excessiva em um determinado contexto de tradução ou interpretação,

Propostas estratégicas

A partir das análises dos discursos das IE no ato de se verem atuando em disciplinas de LE em uma escola pública, e a partir da exotopia considerando o lugar que ocupa o pesquisador como colega das profissionais pesquisadas, faz-se necessário propor estratégias teóricas e metodológicas para atuar diante desse contexto como forma de contribuir para o melhoramento da educação pública. Sendo assim, serão propostas estratégias que aparecem nos discursos das IE como forma de aproveitar aquelas que contribuíram com o objetivo da disciplina e com a necessidade do aluno. Serão acrescentadas também estratégias na proposta geral objetivando contribuir para o melhoramento da atuação dos IE em disciplina de LE para Surdos Bilíngues Bimodais¹⁴. A estratégia que será acrescentada e que não apareceu nas análises será o Bimodalismo com Mouthing LE, visto que o trabalho desenvolvido na escola era para um aluno Surdo Bilíngue Bimodal.

O Bimodalismo surgiu historicamente como estratégia para se ensinar os surdos as Línguas orais por meio das Línguas de Sinais em uma técnica que usaria a Língua de Sinais na estrutura das Línguas orais. Esperava-se que os surdos se comunicassem dessa forma ao utilizarem duas modalidades ao mesmo tempo de forma natural e espontânea, porém não foi o que aconteceu, pois as estruturas de ambas as modalidades andam em caminhos diferentes. O equívoco nessa técnica não foi a sua utilização em si para ensinar Línguas orais, mas sim esperar que ela fosse utilizada de forma natural pelos surdos.

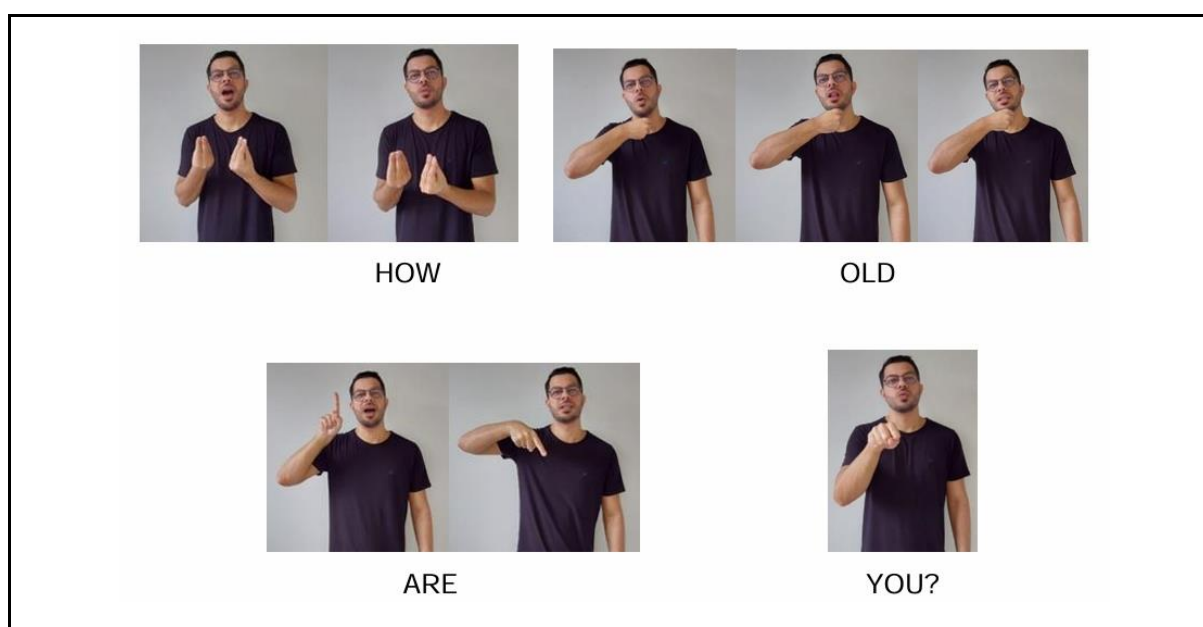
A técnica para ensino pode ser utilizada para que as pessoas surdas compreendam o funcionamento da Língua oral, porém não faz sentido o uso do Bimodalismo em si como forma de comunicação espontânea, pois compreende-se no bilinguismo o uso das Línguas de forma separada com suas respectivas modalidades. Nesse sentido, o Bimodalismo será uma estratégia usada pelo intérprete e não pelo surdo. De maneira similar ao ensino, a interpretação no ambiente educacional pode utilizar o Bimodalismo para se chegar na Língua Alvo como um procedimento pedagógico. O Bimodalismo,

porém a omissão identificada nas análises da presente investigação aconteceu por falta de conhecimento linguístico da IE.

¹⁴ Surdo que utiliza duas línguas de interação face a face: Libras (modalidade viso-espacial) e Língua Portuguesa (modalidade oral auditiva); isso significa que esse surdo pode ora usar Libras na comunidade surda e ora pode oralizar na comunidade ouvinte.

nesse sentido, seria o uso da Libras na estrutura da LE. Como a proposta está voltada para Surdos Bilíngues Bimodais com interesse na Língua oral, juntamente ao Bimodalismo estará o “Mouthing LE”. O Mouthing LE no contexto de LE, obteve sentido de demonstrar a articulação oral para facilitar o acesso à pronúncia da Língua aprendida, assim o Bimodalismo com Mouthing LE daria acesso ao discente tanto ao significado quanto ao significante. Para que fique mais claro, abaixo há um exemplo sintático na estrutura da Língua Inglesa traduzido para o Bimodalismo com Mouthing LE (Figura 1).

Figura 1 - Bimodalismo com Mouthing LE

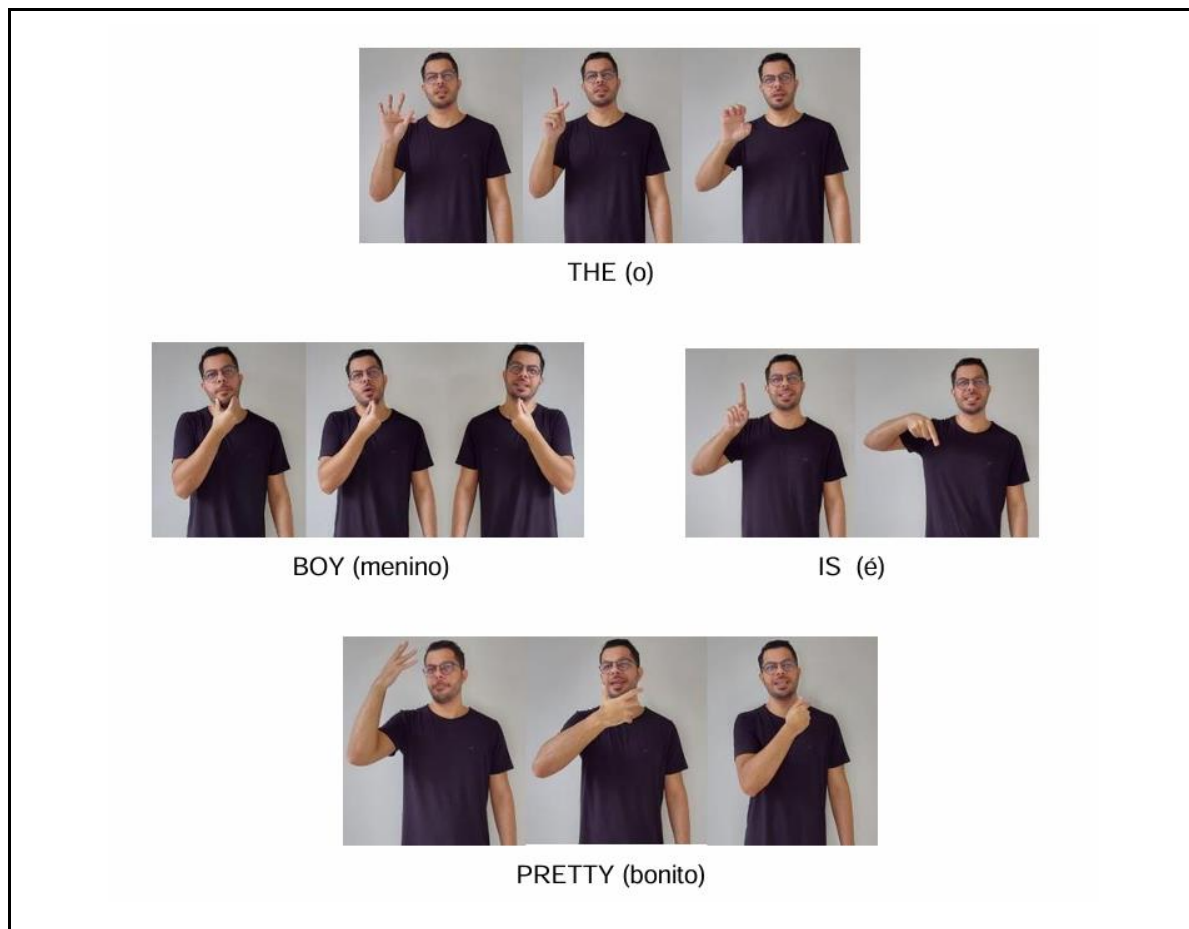


Fonte: Rocha (2022, p. 198).

Assim, a construção do sentido dessa estrutura dar-se-ia pela articulação da boca como significante e dos sinais como significado construindo um signo na Língua Alvo. Percebemos que a Libras nesse sentido estaria dando suporte a LE seguindo sua sintaxe. Essa estratégia pode ser utilizada por outras LE utilizando o mesmo procedimento.

Portanto, cada léxico representado será desenvolvido com uma palavra correspondente na Libras articulado oralmente na LE na sua sintaxe. O léxico também pode ser representado pela transliteração de fala, caso não haja palavras equivalentes como no exemplo abaixo em que não há artigo definido em Libras, por isso, a transliteração de fala, conhecida como datilologia, foi utilizada como mostra a figura 2.

Figura 2 - Transliteração de fala



Fonte: Rocha (2022, p. 199).

Sabe-se que não existem artigos na Libras quanto à classe gramatical e, portanto, para representar o artigo vale-se da transliteração de fala acompanhada por sua orofonologia. O mesmo pode ser utilizado com preposições e conjunções quando não houver uma palavra equivalente. Essa estratégia poderá ser utilizada em momentos em que o professor procurará se comunicar na LE com os alunos, assim sendo, o aluno surdo perceberá que o professor estará falando na LE por meio do IE, pois utilizará sua estratégia ou procedimento técnico do Bimodalismo com Mouthing LE. Nas aulas de LE, a professora utiliza a Língua Portuguesa como Língua de Instrução, porém poderá utilizar a Língua Alvo (Inglês, Espanhol, Alemão) para as práticas comunicativas visto que as aulas são baseadas em uma abordagem comunicativa.

Considerações finais

O objetivo geral foi analisar os cenários e as perspectivas da atuação profissional de Intérpretes Educacionais interlíngues e intermodais por meio da autoconfrontação simples nas disciplinas de Língua Estrangeira do CA/UFSC. Compreende-se o cenário como o contexto em que os IE estavam inseridos considerando-os, assim, como os sujeitos de pesquisa e a proposição desenvolvida diante da complexidade lançando um olhar como contribuição.

Participaram da pesquisa três IE mulheres cis no CA/UFSC, escola pública e inclusiva, na condição de contrato temporário de um ano e renovado por mais um, com experiência na área educação e com conhecimento básico de LE, mais especificamente em Inglês e Espanhol. Duas das IE cursaram a faculdade de Letras-Libras e uma estava cursando. A pesquisa desenvolveu-se pela modalidade remota visto que o contexto era de pandemia mundial, por isso, a metodologia da autoconfrontação obteve adaptação via meio virtual. Vale lembrar que a atuação em si das profissionais também aconteceu via modalidade remota, utilizando plataformas como Moodle e BBB disponibilizada pela escola.

A metodologia utilizada foi a da autoconfrontação. Baseada em Daniel Faïta (1992, 1995, 2005) e Clot (2006), que representa uma abordagem da análise do trabalho com foco numa perspectiva dialógica. Na autoconfrontação simples, a pessoa é filmada na realização de suas atividades em que o pesquisador diante da sequência filmada seleciona alguns trechos para dialogar com o trabalhador em suas tarefas realizadas.

Surgiram os seguintes desafios no decorrer do discurso das IE: dificuldade de acesso ao material didático com antecedência que deve ser fornecido pelo professor; o par linguístico Libras e Língua Portuguesa e a necessidade de uma terceira Língua; a atuação como Intérprete de Apoio Remoto; as tecnologias e adaptação ao novo cenário remoto.

A novidade perante às/aos estratégias/procedimentos técnicos aproveitadas/os baseadas nas IE, foi a estratégia/procedimento proposta/o pelo pesquisador Bimodalismo com Mouthing LE, pensada para suprir essa necessidade que não apareceu na atuação das pesquisadas para atuar com aluno Surdo Bilíngue Bimodal. Tais estratégias ou

procedimentos técnicos funcionam para dar suporte à Língua Alvo de modalidade oral auditiva, aprendida seguindo sintaticamente suas regras por meio da Libras de modalidade viso-espacial, obtendo ao mesmo tempo a oro articulação com a estratégia Mouthing LE, para que o aluno faça leitura labial já que a presente proposta considera apenas o Surdo Bilíngue Bimodal. Dessa maneira, a Língua Alvo se torna de fato a LE ministrada pela professora.

Esta pesquisa procura não se generalizar e compreende que é necessário que haja mais estudos com mais IE em diversos contextos para que surjam resultados mais categóricos. Os resultados de um estudo devem ser vistos com desconfiança crítica e, por outro lado, que as disputas na definição do objeto, do que lhe é próprio e do que lhe é exterior, produzam resquícios, recuperáveis a partir de outros postos de observação.

Referências

ALBRES, Neiva de Alquino. **Intérprete educacional: políticas e práticas em sala de aula inclusiva**. São Paulo: Harmonia, 2015.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. **Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Libras. **Brasília, DF: Presidência da República, 2002**. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto-lei n.5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Dispõe sobre a regulamentação de língua Brasileira de Sinais – Libras. **Brasília, DF: Presidência da República, 2005**. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 07 mar. 2025.

BELÉM, Laura Messias. **A atuação do intérprete educacional de língua brasileira de sinais no ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.

CHRISTO, Sandy Varela de; LUNARDI MENDES, Geovana Mendonça. Ensino colaborativo/coensino/bidocência para a educação inclusiva: as apostas da produção científica. **Instrumentos: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, [Juiz de Fora], v. 21 n. 1, v. 21, p. 33-44, 2019.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

FAÏTA, Daniel. Gêneros da atividade e estilos de conduzir um trem. In: FAÏTA, D. **Análise dialógica da atividade profissional**. Rio de Janeiro: Imprinta Express, 2005.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **O intérprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação FAPESP, 2009.

ROCHA, Rogers. **O intérprete educacional no ensino fundamental em disciplinas de língua estrangeira no Colégio de Aplicação da UFSC: cenários e perspectivas**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

RIBEIRO, Angela. Maria. **Curso de formação profissional em educação infantil**. Rio de Janeiro: EPSJV: Creche Fiocruz, 2005.

TOSTA, Cíntia Gomide. Vigotski e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. **Perspectivas em Psicologia**, Uberlândia, v. 16, n. 1, jan.jun. 2012.

SKLIAR, Carlos (org.). **Educação e exclusão: abordagem socioantropológica em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. S. Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em: 18/05/2025

Aprovado em: 23/09/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 27 - Número 63 - Ano 2026
revistalinhas.faed@udesc.br