

Atuação do intérprete educacional: reflexão e discussão sobre as duas modalidades de interpretação-simultânea e consecutiva

Educational interpreter performance: reflection and discussion on the two modalities of interpretation – simultaneous and consecutive

Neiva de Aquino Albres

Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação Especial pela UFSCar, Mestre pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da UFMS. Fonoaudióloga, psicopedagoga, professora de surdos e tradutora/intérprete de Libras.

Vânia de Aquino Albres Santiago

Mestre pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação Especial pela UFSCar. Tradutora/intérprete de Libras.

Artigo recebido em 24 de outubro de 2011 e selecionado em 06 de setembro de 2012

RESUMO

Procuramos caracterizar os aspectos tipicamente relacionados à interpretação educacional em sala de aula inclusiva que atendam alunos surdos problematizando o uso de interpretação de e para Libras nas modalidades simultânea e consecutiva como técnicas a serem adotadas pelo intérprete educacional. Para além da modalidade interpretação como técnica, há questões fundamentais de construção de sentido que perpassam as atividades em sala de aula. Estabelecendo reflexões sobre a interpretação em espaço educacional como em aula expositiva, em atividades interativas e nos processos de avaliação, entendemos que para a decisão sobre qual modalidade de interpretação é mais adequada a cada momento é preciso equacionar os fatores de competência linguística do intérprete, suas habilidades pessoais, preferências de modalidade, contexto, conhecimento do enunciador e do discurso e tempo.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Surdez. Intérprete de Língua Brasileira de Sinais.

ABSTRACT

In this project, we try to characterize the features that are typically related to educational interpretation in the inclusive classroom that receive deaf students, reflecting about the interpretation use of and to Libras in the mo-

dalities simultaneous and consecutive as techniques to be adopted by the educational interpreter.

Beyond the interpretation modality as a technique, there are fundamental questions regarding the meaning construction that pervade the classroom activities. Establishing reflections about the interpretation in the educational place such as in the expositive class, interactional activities and evaluation processes, we understand that, in order to decide which interpretation modality is the most adequate to each moment of the class, it is necessary to balance the following factors: interpreter linguistic competence, his personal abilities, modality preferences, context, knowledge about the enunciator and the discourse, and time.

Keywords: School inclusion. Deafness. Brazilian sign language interpreter.

O propósito primeiro deste ensaio é caracterizar os aspectos tipicamente relacionados à interpretação educacional em sala de aula inclusiva, onde alunos surdos e ouvintes compartilhem o mesmo espaço de aprendizagem.

Essa análise se preocupará com três questões fundamentais: Qual a distinção entre interpretação simultânea e consecutiva no processo de construção de sentidos pelo intérprete na atividade de interpretação? Como as

situações educacionais favorecem a opção pela modalidade de interpretação simultânea ou consecutiva? Como a natureza das relações entre o surdo e o intérprete interfere na opção pela modalidade simultânea ou consecutiva na interpretação da Libras para o Português?

A EDUCAÇÃO BILÍNGUE¹ INCLUSIVA PARA SURDOS – PARA ALÉM DO USO DE DUAS LÍNGUAS

As pessoas surdas têm a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como direito conquistado pela Lei nº 10426/2002, que a reconhece como meio legal de comunicação e expressão. O Decreto nº 5626/2005, regulamentando a Lei nº 10436/2002 e também a Lei nº 10098/2000 (que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com a mobilidade reduzida), reafirma o direito à educação bilíngue para os alunos surdos, em espaço inclusivo marcado pela presença do intérprete educacional como serviços de apoio especializado, reafirmado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (BRASIL, 2008).

Martins (2009) e Gurgel (2010) verificaram que a formação dos intérpretes que atuam na educação é bastante diversificada, por conta da falta de regulamentação da profissão e poucas possibilidades de formação. Consideram ainda que, pela falta de formação específica para tradução e pela diversidade de saberes, por vezes, não prestam o serviço de atendimento educacional especializado de forma adequado. Atualmente, a profissão já é regulamentada, mas isso não garante a qualidade, pois a formação ainda é incipiente no Brasil.

Como princípio geral exposto, nos interessa discutir as competências de escolha das modalidades de interpretação em espaço educacional a serem feitas pelo intérprete de Língua de Sinais, sabendo que dentro deste espaço enunciativo, a escola, várias vezes se entrelaçam compõem uma rede de sentidos que ditam o tom da prática do intérprete educacional. Este texto constitui-se da reflexão sobre o atendimento do aluno surdo incluído no ensino regular.

Falar de inclusão no campo da educação é um assunto bastante complexo. A escola pública tem como objetivo proporcionar aos alunos a formação com equidade social. A inclusão educacional não é algo simples, requer

¹ Para Quadros (1997) “o bilinguismo é uma proposta usada pela escola que se propõe a tornar acessível às crianças duas línguas no contexto escolar (...) A preocupação atual é respeitar a autonomia das Línguas de Sinais e estruturar um plano educacional que não afete a experiência psicossocial e linguística da criança surda” (QUADROS, 1997, p. 27). Skliar (1997) complementa que uma educação bilíngue deve contemplar o direito da criança surda de ter acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua na qual tenha domínio, respeitando, ainda, os aspectos culturais, sociais, metodológicos e curriculares inerentes à condição de surdez. (SKLIAR, 1997)

investimento em pesquisas para elaboração de novos conhecimentos e formação inicial e continuada para que as práticas educacionais venham ao encontro de uma educação inclusiva de qualidade. (PRIETO, 2003).

A problematização da educação inclusiva para Rodrigues (2006) é apresentada pelas seguintes palavras:

Perante uma distância tão grande entre o que a escola é e o que – por determinação legal – se pretende que ela seja, é natural que se tenham desenvolvido discursos e axiomas que procuram “simplificar” ou “explicar” o que deve ser feito para construir uma educação mais inclusiva. São por vezes essas ideias (mal)feitas que contribuem para sedimentar valores e práticas que não se aproximam da educação inclusiva. (RODRIGUES, 2006, p. 317).

Pessoas com conhecimento em Libras quando se deparam com um trabalho na área educacional², por vezes, ficam inseguras de como agir, de qual seu papel afinal, por exemplo, se devem sentar ao lado ou na frente do aluno surdo, se podem ficar de costas para o professor, se devem copiar o conteúdo pelo aluno surdo (caso ele não saiba copiar), se o aluno surdo deve ou não apresentar um trabalho (seminário) a frente da sala, ou mesmo, a ideia de que se o intérprete fizer opção pela interpretação consecutiva é porque não sabe interpretar e que a interpretação simultânea é a mais adequada para todas as ocasiões.

Rodrigues (2006) traz a seguinte questão referente ao caráter seletivo da escola e das práticas arraigadas na escola: “Mas, se estas são algumas das ideias (mal) feitas, o que serão então ideias (bem)feitas?” (RODRIGUES, 2006, p. 317).

Muitas ideias (bem) feitas perpassam ou são reféns do bom senso de professores e intérpretes que atuam na educação inclusiva de surdos, sendo que a formação tanto de um profissional quanto de outro deveria prever tal discussão.

QUESTÕES DE INTERPRETAÇÃO – PARA ALÉM DA DESCRIÇÃO DAS MODALIDADES DE LÍNGUA

O termo modalidade de língua³ é entendido como o canal por meio do qual a língua é produzida e compre-

² Na atual conjuntura do sistema educacional brasileiro, muitas pessoas começam a prática de interpretação sem alguma formação, sem preparo. A contratação é feita para atender a legislação e esses sujeitos começam um trabalho de “interpretar”, muitas vezes, com pouco conhecimento da Libras e nenhum conhecimento no campo dos estudos de tradução.

³ Língua oral-auditiva: é uma língua natural que faz uso da produção articulatória oral (fonemas) para expressão e da audição para a compreensão da língua. Língua gestual-visual ou visual-espacial: é uma língua cujo sistema de signos compartilhado é recebido pelos olhos e sua produção é realizada principalmente pelas mãos. A produção articulatória envolve parâmetros como: configuração de mão, orientação, locação, movimentos e expressões não manuais.

endida. Os principais são: o falado, o escrito e o sinalizado. (WILCOX, 2005).

Vale aqui mencionar que o intérprete, até aproximadamente o século XI, era considerado tanto a pessoa que trabalhava com a língua oral quanto a que trabalhava com a escrita. A partir do século XII, começa-se uma distinção. Atualmente se fala que o intérprete opera com a língua oral e o tradutor, trabalha com a língua escrita. Mas, segundo Metzger (2002, p.3) “a tradução e a interpretação lidam com um determinado texto em outra língua”.

Outra questão é dizer de modalidade de interpretação na perspectiva da descrição técnica da atividade.

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. A interpretação simultânea é a mais adequada para reuniões, conferências (congressos ou seminários) ou cursos, com um público multilíngue onde se utilizam várias línguas e se requer uma comunicação fluída e simultânea. Essa opção é feita por não interferir na duração do evento.

A interpretação simultânea em conferências costuma requerer uma dupla de intérpretes por língua que traduzem para os receptores enquanto o conferencista apresenta o discurso na sua língua, esse processo de interpretação entre língua fonte e língua alvo acontece com um atraso de aproximadamente dois ou três segundos. Ao realizar-se em cabinas insonorizadas, o intérprete não está fisicamente presente entre o emissor e o receptor. Através de auscultadores, os ouvintes podem escutar a interpretação simultânea na sua língua. (ALBRES, 2010).

Dentro dessa categoria, há uma pequena diferença quando feita mais próxima para pouquíssimos falantes, o que é denominado de interpretação simultânea de cochicho, é a interpretação simultânea feita para, no máximo, duas pessoas sem o uso de equipamentos de som para tradução simultânea.

Quando se interpreta de uma língua oral para outra, as duas vezes, do locutor e do intérprete competem no ambiente, por isso a necessidade do cochicho. Situação esta, não observada, quando da interpretação entre uma Língua de Sinais e uma língua oral, pela diferença de canal de comunicação.

No caso de intérpretes de Língua de Sinais, em conferências, sua posição é aparente, pois fica de frente para o público e ao lado do conferencista. Também deve trabalhar em dupla. Enquanto um desenvolve a função de intérprete da vez o outro deve sentar-se a frente e trabalhar como intérprete de apoio. Fica observando a interpretação e caso o interprete da vez tenha alguma

dificuldade pode sinalizar indicando um sinal ou ideia para que o intérprete da vez possa retomar a interpretação (ALBRES, 2010). Devido ao elevado nível de concentração exigido, cada intérprete não trabalha em geral mais de trinta minutos seguidos, acontecendo o revezamento.

Quadros (2001) acrescenta que “o tradutor-intérprete precisa ouvir-ver a enunciação em uma língua (língua fonte), processa a informação e passa para a outra língua (língua alvo) no tempo da enunciação”. (QUADROS, 2001, p.11).

Em ambiente educacional inclusivo, geralmente o intérprete de Língua de Sinais trabalha sozinho por condições administrativo-econômicas da educação pública.

Na **Interpretação consecutiva**, em uma reunião, por exemplo, o intérprete senta-se à mesa de conferências para poder ver e ouvir perfeitamente o que se passa ao seu redor. Enquanto um participante fala, o tradutor toma notas para, a intervalos de aproximadamente cinco minutos, fazer a interpretação para outro idioma. Esta modalidade faz com que a duração do evento seja prolongada, portanto, sua utilização é recomendada em reuniões de curta duração, ou episódios breves.

Com a Língua de Sinais, Quadros (2001) afirma que o é “o processo de tradução-interpretação de uma língua para outra que acontece de forma consecutiva, ou seja, o tradutor-intérprete ouve/vê o enunciado em uma língua (língua fonte), processa a informação e, posteriormente, faz a passagem para a outra língua (língua alvo)”. (QUADROS, 2001, p.11).

Dentro dessa modalidade de interpretação, há a interpretação intermitente, feita sentença por sentença e, geralmente, utilizada em reuniões de conversas de duração breve. Para além do procedimento como técnica, há questões fundamentais de **construção de sentido** que perpassam as modalidades de interpretação anteriormente citadas. Independente da modalidade elegida pelo intérprete é fundamental esclarecer que o papel do intérprete não se reduz a verter de uma língua para outra.

[...] o tradutor-intérprete atua na fronteira entre os sentidos da língua de origem e da língua alvo, com os processos de interpretação relacionando-se com o contexto no qual o signo é formado. O sentido do enunciado é construído na interação verbal, e é atualizado no contato com outros sentidos, na relação estabelecida entre interlocutores. A interpretação é um processo ativo, que procede de sentidos que se encontram, existindo, apenas, na relação entre sentidos, como um elo numa cadeia de sentidos. Pode-se dizer assim que a interpretação se revela na multiplicidade de sentidos existentes. (LACERDA, 2000, p. 6).

O processo de comunicação procede de alguém e se dirige para alguém, tem duas faces. É necessário um locutor dono de parte da palavra e um interlocutor, um ouvinte potencial – dono da outra parte da palavra, estando então, a palavra, em uma zona fronteira. Essa palavra⁴ é determinada pelas relações sociais e não dispensa uma expressão ideológica. (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 1992).

Dada esta complexidade e apoiados em uma maneira dialética de ver e entender a interpretação, a proposta deste artigo é argumentar sobre essa palavra em território comum, envolvendo o ouvinte, o intérprete e o surdo. Nesse sentido, o intérprete também é um interlocutor, dono da outra parte da palavra que precisa construir sentidos para elaborar a mensagem em outra língua.

Dentre os fatores que facilitam o processo de construção de sentidos, está em o locutor e interlocutor “ter um estoque social de signos disponíveis”. (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 113). No caso do intérprete, é preciso o ter este estoque nas duas línguas.

Para Bakthin/Volochinov (1992), “as enunciações constituem a substância real da língua e que a elas está reservada a função criativa na língua”. (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 122). O intérprete como mediador e enunciador da palavra outrora dita em uma língua faz uso de seu estoque linguístico e criativo para o dizer em outra língua. Passa, então a ser um enunciador.

No plano do uso da língua face a face, ou seja, da oralidade. A modalidade simultânea é mais imediata, podendo trazer prejuízos, já que há um pequeno tempo para o intérprete compreender o que o enunciador está dizendo e transformá-lo em fala correspondente na outra língua a ser enunciada. Caso perceba equívocos no processo de construção de sentidos, pode fazer uso de *reformulações*⁵.

Por sua vez, na modalidade consecutiva, como o intérprete tem um tempo para receber a mensagem, processá-la e depois enunciar, requer uma ótima memória imediata para não perder o que foi enunciado pelo locutor. Para diminuir a possibilidade de esquecer algo, pode fazer uso da *tomada de notas* enquanto a pessoa a ser interpretada ainda está falando, o que representa muito mais do que um lembrete daquilo que foi dito e terá que ser utilizado pelo intérprete, pois é o esboço de redação do que será dito pelo intérprete.

⁴ A palavra se concretiza como signo ideológico na atividade da interação verbal. Transforma-se e adquire os mais variados significados de acordo com o contexto em que está inserida, a situação social e o lugar ocupado pelo falante (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 1992).

⁵ Reformulações e tomadas de notas (registros escritos que articulam os conceitos, datas, siglas e as relações entre si da enunciação do locutor) são procedimentos técnicos da interpretação que não serão aprofundados neste trabalho.

Nessas relações intersubjetivas, portanto, é possível identificar que são modalidades de igual complexidade que requerem critérios para o seu uso, a fim de garantir uma efetivação do ato interpretativo que seja satisfatório aos seus diversos participantes.

A COMPREENSÃO E EXPRESSÃO DO ALUNO SURDO NA COMUNIDADE ACADÊMICA

A inclusão escolar para alunos surdos hoje aponta para uma abordagem bilíngue e o intérprete educacional é um dos serviços que corroboram para essa prática em atendimento as necessidades educacionais especiais imbricadas na condição bilíngue desse aluno. Em eventos acadêmicos em que o surdo participa em condição de sujeito bilíngue dependendo da mediação de equipe de intérpretes de libras, ao expressar um questionamento e ao ser interpretado simultaneamente, em várias ocasiões, o intérprete não consegue construir os sentidos pretendidos pelo surdo como enunciador. Ao presumir a finalização da expressão do surdo, o intérprete sente-se obrigado a aligeirar a finalização da interpretação e por vezes não fecha o ponto do pensamento adequadamente na língua alvo. Já a compreensão que o surdo tem do tema abordado em conferência também é complexa, pois é determinada por vários fatores, como: o conhecimento que surdos e intérprete tem sobre o tema e sobre as características linguísticas da Libras e o quanto o intérprete domina as estratégias de interpretação.

Em escola inclusiva bilíngue, os surdos pouco se expressam, no sentido de ter uma fala que deva ser interpretada para os ouvintes. Em salas mistas, geralmente seus interlocutores são os colegas surdos (quando do agrupamento em escolas polos) e/ou o intérprete educacional. A cultura escolar⁶ nos leva, enquanto aluno, a um tipo de participação menos expressiva, ou seja, durante as aulas mais recebemos informações do que nos expressamos. A aprendizagem do aluno surdo depende também da qualidade na mediação feita pelo intérprete educacional, das suas escolhas. Neste contexto, particularmente é mais fluida a interpretação da fala do surdo, visto que o contato diário com ele, o conhecimento de suas especificidades linguísticas e o acompanhamento dos temas desenvolvidos em sala de aula fazem com que o intérprete desenvolva maior habilidade para fazer a interpretação de Libras para Português.

Rodrigues (2006) considera que em um espaço de sala de aula inclusiva, os alunos devem ser expostos a diversos tipos de interação em grupo para a aprendizagem. “Grande grupo (que pode determinar o contrato, os fundamentos e a missão da aprendizagem), grupos

⁶ Cultura escolar - conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas, entre outros, que organizam a forma de participar do espaço escolar (PEREZ GOMES, 2001).

de projeto, grupos de nível, trabalho em pares e trabalho individual". (RODRIGUES, 2006, p. 314 e 315).

Dessa forma os alunos podem compartilhar vários tipos de interações, tendo o intérprete como mediador dessa aprendizagem. Um programa inclusivo de qualidade é aquele (...)

em que o aluno tem desde a fase escolar um contato maior com as situações heterogêneas, contraditórias e mesmo conflituais, em que é necessário desenvolver aptidões de negociação, estabelecer plataformas adequadas e usar aptidões sociais. São esses ambientes escolares inclusivos que mais se assemelham aos ambientes sociais cada vez mais controversos e conflituais que o aluno vai encontrar na sua vida pessoal e profissional. (RODRIGUES, 2006, p. 316).

Um intérprete de Língua de Sinais ao trabalhar nesse processo de mediação educacional deve proporcionar ao aluno surdo um modelo de negociação desses conflitos. O intérprete tem em suas mãos a possibilidade de escolher a modalidade de interpretação a ser aplicada em cada situação, sempre colocando os participantes (enunciador e receptor) cientes da modalidade de que escolheu fazer naquele momento.

Os intérpretes de Libras, comumente, desenvolvem maior habilidade em interpretar simultaneamente do português para libras do que da Libras para o português. Dessa forma, quando se anuncia a situação da fala do surdo em libras para ser interpretado para o português provoca um momento de tensão maior. **Como pode o surdo ser respeitado em seu momento de expressão (fala), visto que no imaginário social de pouca credibilidade dada a Língua de Sinais e ao surdo em sua condição linguística?**⁷ Quando essa língua não é acreditada no espaço social da escola, cabe maior cuidado para sua exposição. Buscamos refletir sobre o uso das modalidades de interpretação como uma estratégia cuidadosa para garantir uma inclusão adequada da fala desses sujeitos bilíngues, por muitas vezes desconsiderados.

Uma sociedade altamente inclusiva necessita oferecer uma ampla gama de variedade de serviços especializados, altamente diferenciados para atender as mais variadas necessidades especiais de todos os cidadãos. Talvez só dessa maneira seja possível re-

⁷ A estrutura da relação de produção linguística depende da relação simbólica entre dois locutores, isto é, da importância de seu capital de autoridade (que não é redutível ao capital propriamente linguístico): a competência é também, portanto a capacidade de se fazer escutar. A língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder. Não procuramos somente ser compreendidos, mas também obedecidos, acreditados, respeitados... os que falam consideram os que escutam dignos de escutar e os que escutam consideram os que falam dignos de falar (BOURDIEU, 1996, p.160-161).

duzir as desigualdades de oportunidades decorrentes das condições adversas de que são portadoras ou a que são submetidas algumas pessoas. (OMOTE, 1999, p.9).

A desigualdade na qualidade de interpretação da expressão entre surdos e ouvintes pode ser minimizada a depender também das escolhas feitas pelo intérprete de Língua de Sinais, sendo esse consciente de sua condição de mediador e das situações a interpretar.

MODALIDADES DE INTERPRETAÇÃO: CONSTRUINDO REFLEXÕES SOBRE SEU USO EM ESPAÇO EDUCACIONAL

A opção por empregar uma ou outra modalidade depende, a princípio, do tipo de enunciado a ser interpretado. Há falas que não requerem grandes modificações da língua fonte para a língua alvo, neste caso é mais fluido o emprego da modalidade simultânea. Todavia, há falas que demandam uma reformulação completa, algo que é bem mais viável empregando a modalidade consecutiva.

AULA EXPOSITIVA

a) Exposição do professor

Em aulas expositivas que se tem grande duração o ideal é o uso da modalidade simultânea, geralmente, pelo professor ser ouvinte e os alunos surdos a interpretação é do Português para a Libras e o intérprete pode recorrer a dois pontos de apoio para manter a qualidade na interpretação. Primeiro, a reformulação, reconstruindo alguma informação no decorrer de sua sinalização e, segundo, como aponta (QUADROS, 2001, p. 72), o "feedback da audiência (movimento da cabeça e linguagem corporal)", isso lhe proporciona saber se o aluno está acompanhando e compreendendo a mensagem. A modalidade consecutiva é inviável nessa situação pelo tempo dobrado que demanda para a comunicação.

Quando da interpretação simultânea é recomendado o uso da fala pelo intérprete em primeira pessoa visto que o receptor ao acompanhar a interpretação constrói a noção de que essa fala não é do intérprete e sim de quem está com a palavra no momento. Todavia, quando da interpretação consecutiva é importante indicar para esse receptor que a fala é de outro enunciador e no decorrer da interpretação consecutiva manter o uso da terceira pessoa.

É importante considerar que as maiores possibilidades de reformulação proporcionadas pelo uso da modalidade simultânea devem ser sabidas pelas pessoas que precisam do serviço do intérprete para se comunicar (ouvintes e surdos).

b) Pergunta ou comentário do aluno surdo

Em aulas expositivas quando o professor dá espaço para os alunos tomarem o turno no decorrer da fala ou ao final para um espaço de perguntas ou comentários o intérprete precisa fazer uma seleção muito cuidadosa da modalidade de interpretação que vai usar.

Considerando que esse espaço temporal de fala leva minutos a empregabilidade de uma modalidade consecutiva é viável, dessa forma a duplicação na duração da fala pode não ser cansativa.

Há dois fatores que influenciam a escolha da modalidade nesta situação, primeiro, se o intérprete já conhece o assunto e a intenção da pergunta do surdo e se o intérprete já está bem familiarizado com os modos de sinalizar do aluno surdo. Sendo assim, pode optar por uma modalidade simultânea também para a pergunta. Mas, se a pergunta ou colocação do aluno surdo for algo inusitado e sem prévio acordo do que vai dizer com o intérprete a melhor opção é a modalidade consecutiva. A modalidade consecutiva diminui o potencial de perdas de conteúdo e reduz as chances de que tais perdas sejam percebidas. O intérprete deve ter em mão um bloco de notas e caneta, para fazer anotações, coletar o que precisa da sinalização, para posteriormente expressar da forma que julgar mais natural na língua alvo, nesse caso no Português.

O sentido dos sinais que compõem o texto só vem a existir nas situações de uso, situações sociais e históricas determinadas, onde os sujeitos são afetados pelos discursos dos outros.

c) Pergunta ou comentário do aluno ouvinte

Na mesma aula expositiva, os alunos ouvintes podem tomar o turno para perguntar ou fazer comentários. O intérprete deve estar atento para identificar e indicar quem fez a pergunta, e prosseguir com a interpretação simultânea da pergunta.

O intérprete precisa fazer a apreensão social do discurso desse outrem, desde as expressões, a linguagem que usa, a colocação lexical, etc. Para Bakhtin/Volochinov (1992) deve-se estar atento “a interação dinâmica dessas duas dimensões, o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 148). Dessa forma, o intérprete precisa compreender o conteúdo do discurso de quem interpreta e precisa fazer as escolhas dentro da própria linguagem para representar o espaço sociodiscursivo que esse sujeito ocupa.

d) Quando o aluno surdo não mantém o contato visual direto com o intérprete

Em situação de aula, em que o professor continua ministrando um determinado conteúdo e o aluno surdo não

matem o contato visual com o intérprete por alguns instantes, como por exemplo, quando o aluno folheia o livro procurando a passagem que quer comentar, ou quando o aluno mexe em sua mochila procurando algo, o intérprete precisa fazer escolhas de qual postura vai adotar.

Uma opção é continuar a interpretação simultânea e o aluno surdo capta pedaços dessa enunciação, sem prestar muita atenção, mas quando decidir pega a interpretação/enunciação em andamento; outra opção usada quando o contato visual é nulo e prolongado é o intérprete parar de interpretar e ficar prestando atenção, assim quando o aluno surdo voltar a atenção ao intérprete o mesmo pode fazer uma síntese do foi dito pelo professor no período de corte do contato visual.

“É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbuí-se do poder vital e torna-se uma realidade”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p.154). No uso de Língua de Sinais se o outro para quem se diz não está olhando a língua não se torna comunicação legítima. Dessa forma, é importante o intérprete estar atento ao período (tempo) de corte de contato visual para fazer a opção do tipo de interpretação a fim de alcançar a comunicação legítima.

e) Aluno surdo se ausenta da sala por um momento

É comum a ausência do aluno surdo na sala por um momento, assim como os outros alunos o fazem, para ir ao banheiro, para buscar um documento, para tirar uma cópia de material, entre outros. Caso o intérprete fique em sala de aula, ele pode ficar prestando atenção na enunciação do professor, pode tomar notas – a depender do conteúdo e quando do retorno do aluno a sala faz uma forma de interpretação consecutiva, mais próxima de um resumo do que foi falado para inserir o aluno no contexto da explicação e logo em seguida dar continuidade ao uso da modalidade simultânea de interpretação.

Como apresentado o conceito de comunicação legítima para Bakhtin/Volochinov (1992) é imprescindível a interação entre quem diz e quem recebe a informação. Dessa forma a pausa na interpretação representa uma lacuna no “contexto do discurso” interpretado, vivenciado por qualquer falante da língua quando perde um pedaço da enunciação. O intérprete enquanto um profissional que presta um serviço educacional especializado pode minimizar os efeitos desta perda.

ATIVIDADES

a) Dinâmica de grupo

Ao iniciar uma discussão ou debate entre os alunos de um grupo de trabalho, assim como o aluno surdo, é

importante o intérprete sentar-se também na roda de frente para o surdo e interpretar na modalidade simultânea indicando quem esta falando a cada tomada de turno. Desse modo o aluno surdo tem a possibilidade de acompanhar integralmente o conteúdo da discussão.

Quando da participação do aluno surdo na discussão, por meio da Libras, o intérprete deve identificar o momento para a tomada de turno e indicar aos colegas que o surdo tem algo a acrescentar, o aluno surdo sinaliza e o intérprete, neste caso pode optar pela interpretação consecutiva com o objetivo de tornar a fala do aluno surdo mais objetiva e com perfeita concatenação das ideias, o que em muitas vezes na interpretação simultânea não é possível, como já comentado. Há também a possibilidade de tomada de turno imediata e início da interpretação simultânea, desde que entre o grupo esteja pré-estabelecido que a voz do intérprete é a fala do surdo e que o intérprete tenha conhecimento do tema e da forma de sinalizar do surdo.

A tarefa de apreender a fala de outrem não consiste apenas em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992). Entender de quem, porque e para quem é destinada esta enunciação. O aluno surdo precisa dessa referência, pois a voz de seus colegas não é auditivamente reconhecível, parte das mãos do intérprete a identificação de quem fala e para quem. O aluno surdo, como um destinatário final construirá sua compreensão e tirará suas conclusões, podendo pedir o turno para complementar o trabalho em grupo.

b) Atividade em sala de aula

O intérprete pode traduzir os enunciados das atividades do português escrito para a Libras e auxiliar o aluno surdo na tradução e interpretação de textos. No momento de tirar dúvidas sobre a atividade, o intérprete interpreta a interação desse aluno com os colegas e com o professor, podendo fazer opção pela modalidade consecutiva ou simultânea.

Para o aluno surdo construir o sentido⁸ dos enunciados de atividades escritas é necessário um apoio do intérprete, visto que apenas tendo acesso aos elementos linguísticos, como as relações morfológicas e sintáticas que compõem texto fica faltando-lhe a pragmática, geralmente melhor compreendida pelo falante nativo, o intérprete.

⁸ A estrutura da relação de produção linguística depende da relação simbólica entre dois locutores, isto é, da importância de seu capital de autoridade (que não é redutível ao capital propriamente linguístico): a competência é também, portanto a capacidade de se fazer escutar. A língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder. Não procuramos somente ser compreendidos, mas também obedecidos, acreditados, respeitados... os que falam consideram os que escutam dignos de escutar e os que escutam consideram os que falam dignos de falar (BOURDIEU, 1996, p.160-161).

c) Interação em sala de aula

Quando o professor não está expondo conteúdo ou nos intervalos de sua exposição, o intérprete insere o aluno nas conversas paralelas que ocorrem na sala de aula entre os colegas ouvintes. É importante ressaltar que a explanação do professor tem prioridade de interpretação em detrimento às outras enunciações em sala de aula. Podemos dizer que acontece um tipo de interpretação seletiva dos diversos enunciados proferidos ao mesmo tempo, o intérprete mantém o foco no enunciado do professor e pode ao final listar os assuntos paralelos usando a modalidade consecutiva.

Quando da conversa do aluno surdo com os colegas ouvintes a interpretação da fala dos ouvintes acontece na modalidade simultânea indicando quem esta falando a cada tomada de turno e a interação do aluno surdo pode ser interpretada na modalidade simultânea ou consecutiva, a depender do grau de interação do intérprete com o surdo, e se ele conhece as formas de enunciação do aluno suficientemente.

A interação para Bakhtin é a própria concepção linguagem. A interação é um evento dinâmico onde o que está em jogo é a hierarquia social. Em sala de aula, várias interações acontecem ao mesmo tempo e o intérprete como um ser social e ideológico “segue” determinados padrões sociais, de priorizar uma fala em detrimento de outras. Valorizando o fala do professor, interlocutor em posição superior na hierarquia social educacional.

AVALIAÇÃO

a) Apresentação de seminário

A apresentação de seminário é um evento educacional que exige preparo do grupo de alunos e do intérprete também, o intérprete deve ter acesso prévio ao conteúdo da apresentação por meio dos slides ou de outra forma elaborada pelo grupo. Neste caso, o intérprete fica sentado na primeira fileira de lado, visualizando tanto o grupo quanto os demais alunos da sala. Essa estratégia é importante para que sua voz chegue a toda a audiência com uma boa projeção.

Para a exposição do aluno surdo na apresentação do seminário é esperado que aluno surdo e intérprete tenham “passado o texto antes”, com o intuito de evitar erros de interpretação, pois nesse momento para tornar a apresentação mais dinâmica a interpretação deve ser simultânea, o intérprete pode usar como apoio as informações expostas nos slides e no resumo da fala do surdo. Já na exposição dos demais ouvintes do grupo, o aluno surdo permanece á frente da sala e o intérprete permanece sentado, interpretando para o aluno surdo

a fala dos seus colegas de grupo, dessa forma o surdo pode fazer alguma complementação caso almeje.

Quando da apresentação de seminário, geralmente, as perguntas do professor são feitas para o grupo e quem se sentir mais seguro responde, neste momento o intérprete tem que atrair a atenção do aluno surdo para o conteúdo da pergunta fazendo a interpretação simultânea, uma estratégia é a reiteração da pergunta de forma resumida, para que o aluno tenha condição de formular uma resposta. Caso seja ele quem responda, é interessante que a interpretação nesse momento seja consecutiva, tendo em vista o caráter de novidade do texto e o momento de insegurança do aluno frente à avaliação.

A situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação. Os estratos mais profundos da sua estrutura são determinados pelas pressões sociais mais substanciais e duráveis a que está submetido o locutor (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992). O intérprete como segundo enunciador na cadeia da interpretação e sabendo da pressão do momento de avaliação precisa trabalhar mentalmente para dar acabamento formal, clareza na enunciação na língua alvo do que é recebido na língua fonte. A interpretação consecutiva vai lhe dar mais possibilidades de organização de sua atividade mental entre as duas línguas.

b) Prova

A atuação do intérprete no momento da prova é, em geral, um tema polêmico. Para atender uma proposta de educação bilíngue para surdos é sabido hoje que as avaliações também devem apoiar-se na Língua de Sinais, língua materna do surdo, como forma de proporcionar condições iguais de avaliação⁹ (BRASIL, 2005).

O aluno surdo acessa os conteúdos das disciplinas, em grande parte, pela explanação do professor (interpretada para a Língua de Sinais), portanto na leitura da prova pode ocorrer de ele não entender os enunciados das questões e não identificar termos da Língua Portuguesa que são conhecidos por ele na Língua de Sinais e, a partir disso não ter a possibilidade de responder corretamente as questões.

As orientações gerais para resolução da prova são interpretadas de forma simultânea no início da avaliação. Durante a prova, o aluno pode indagar ao professor sobre alguma questão, e nesse momento cabe a interpretação da fala do aluno surdo e a interpretação da

resposta do professor, a depender das circunstâncias cabe o uso da interpretação consecutiva ou simultânea.

Durante uma avaliação escrita, a forma de atuação do intérprete na prova depende no nível de escolaridade¹⁰ do aluno surdo e da competência desse aluno em Língua Portuguesa, como também da negociação com o professor das estratégias que adotarão em conjunto.

Na correção das provas, quando da existência de perguntas abertas que dependem de respostas discursivas do aluno surdo, é conveniente que o professor peça ajuda ao intérprete quando esta escrita não for clara o suficiente, por conta da influência da estrutura língua materna na produção escrita do surdo.

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular. Para o falante nativo, a palavra não se apresenta como um item de dicionário, mas como parte das mais diversas enunciações dos locutores. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 95).

No processo de leitura reagimos às palavras com uma ressonância ideológica, construindo em nossa mente os sentidos do texto, pois já temos a consciência linguística. Já o aluno surdo, tendo o Português como uma segunda língua, trabalham em um espaço fronteiro, em uma situação de leitor e escritor bem particular, a compreensão está sempre em suspensão e sua escrita sempre passível de correção. Assim, o processo de avaliação que perpassa a escrita como meio de registro requer o cuidado de compreender esta escrita como de um estrangeiro e o papel do intérprete como um apoio.

¹⁰ No ensino fundamental, é essencial que o intérprete sente-se junto ao aluno e traduza todos os enunciados das questões da prova em português, tendo em vista que nesse nível de escolarização o aluno surdo, geralmente, não tem domínio do português suficientemente para fazer interpretação de texto. No ensino médio, o intérprete permanece na sala durante toda a avaliação e é importante, que ele traduza os enunciados ou palavras a partir da solicitação do aluno. O intérprete pode também neste caso traduzir termos da Língua de Sinais para o Português para que o aluno tenha condição de construir as respostas escritas em Português. Na graduação, ocorre da mesma forma que no Ensino Médio, tendo em vista aí que grande parte dos alunos surdos que cursam o ensino superior também não dominam o português suficientemente para interpretação de texto satisfatoriamente.

Vale esclarecer que além do trabalho do intérprete Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 em seu capítulo IV prevê que a escola deve desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos; Deve ainda, disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva. (BRASIL, 2005).

Salvo, quando de provas da disciplina de Língua Portuguesa, as formas de auxílio do intérprete devem ser negociadas com o professor que deve estar ciente das especificidades linguísticas do aluno surdo e desenvolver adaptações curriculares para o mesmo.

⁹ Conforme Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 em seu capítulo IV – a escola deve “adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diferentes estruturas de generalização desenvolvem-se na mente do intérprete no momento das interações verbais que tem que mediar, sua compreensão é mediada pelo mesmo sistema linguístico que tem que interpretar.

Nessa mesma relação, a função desempenhada pela palavra na atividade mental do intérprete lhe dá consciência da complexidade de cada momento de interpretação, dos interlocutores envolvidos e de suas funções sociais. Toda interação a ser interpretada desencadeia um sistema de processos complexos de compreensão ativa e responsiva do intérprete, sujeito às experiências e habilidades que ele como intérprete detém.

A noção de que a interpretação simultânea é mais adequada que a interpretação consecutiva está impregnada no imaginário social. As pessoas envolvidas no processo educativo do aluno surdo (professores, alunos surdos e colegas ouvintes) ainda extremamente desinformados sobre o serviço do intérprete, geralmente reproduzem o mito de que a interpretação simultânea é a ideal, até que aconteça uma ruína na comunicação entre as pessoas que dependem da mediação do intérprete. Isso quer dizer, a baixa qualidade de uma interpretação não se faz notar até causar um incidente comunicativo.

A primeira questão referente à distinção entre interpretação simultânea e consecutiva no processo de construção de sentidos pelo intérprete foi discutida no decorrer do texto. Baseando-se nos estudos bakhtinianos sobre língua e interação entendemos que o intérprete desenvolve duplo papel, o de receptor e de locutor o requer tempo de atividade mental para processamento das informações e produção enunciativo-discursiva na outra língua. A interpretação simultânea, em determinada situação, pode impedir de maiores elaborações ou ocasionar equívocos.

Com relação ao segundo questionamento levantado, constatamos ao longo deste texto que há situações em que cada modalidade se aplica melhor. Depende de condicionantes que não refletem apenas o domínio linguístico, mas dos espaços e momentos interativos a serem interpretados.

A natureza das relações entre o surdo e o intérprete como um terceiro ponto para a opção de modalidade simultânea ou consecutiva, nos levou a refletir que o conhecimento pessoal e linguístico do intérprete sobre o surdo interfere na opção de modalidade que faz. Quanto mais se conhece o sujeito e o discurso a ser interpretado mais podemos nos aproximar de uma interpretação simultânea, quanto menos conhecemos esses contextos mais seguro é optar por uma interpretação consecutiva. Apesar de nessas relações, surdo e intérprete compartilharem palavras/sinais com “mesmos significados” para ambos, ou seja, há uma consciência de conteúdo que lhes permite comunicar, cada enunciado é único e particular e estamos suscetíveis ao caráter de novidade da língua em uso.

Para definir a escolha mais adequada de modalidade de interpretação é preciso equacionar os fatores de competência linguística do intérprete, suas habilidades pessoais, preferência de modalidade, conhecimento do enunciador e do discurso e tempo.

As discussões e exercício para desenvolver uma interpretação simultânea ou consecutiva devem permeiar a formação do intérprete de Libras e Português. Até o presente momento, apesar do direito à presença do intérprete educacional, pouco se fez na direção dessa formação e quase todos os intérpretes revelam um posicionamento não profissional por desconhecimento ou por não levar em consideração a possibilidade de opção de modalidade de interpretação. Nesta direção este texto contempla reflexão originada na prática em articulação com a teoria, tendo como ponto de chegada a abertura para maiores reflexões sobre a atuação do intérprete educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, N. de A. Mesclagem de voz e tipos de discursos no processo de interpretação da Língua de Sinais para o português oral. In: QUADROS, Ronice Müller (org.). *Cadernos de Tradução*. Volume Especial: Tradução e Interpretação de Língua de Sinais, 2010.

BAKHTIN, M. (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. (Trad.) 6a ed. São Paulo: Es. Hucitec, 1992. (texto original de 1929).

BOURDIEU, P. *A economia das trocas linguísticas*. O que falar quer dizer. São Paulo: Edusp, 1996.

BRASIL. *Lei 10.436*, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000.

- _____. *Decreto-lei n. 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso: 22 mai. 2007.
- _____. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Janeiro de 2008a. Disponível em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011730.pdf>
- GURGEL, T. M. A. *Práticas e formação de tradutores intérpretes de língua brasileira de sinais no ensino superior*. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba-SP. Orientadora. Dra. Cristina B.F. de Lacerda. 2010.
- LACERDA, C. B. F. *A prática pedagógica mediada (também) pela Língua de Sinais: trabalhando com sujeitos surdos*. Cad. CEDES [online]. 2000, v. 20, n. 50, pp. 70-83.
- MARTINS, D. A. *Trajetória de formação e condições de trabalho do intérprete de libras em instituições de educação superior*. Dissertação de mestrado em Educação. Campinas: PUC – Campinas, 2009.
- METZGER, M. *Sign Language Interpreting. Deconstructing the Myth of Neutrality*. Washington: Gallaudet University Press, 2002.
- OMOTE, S. *Normalização, integração, inclusão*. Ponto de Vista v. 1 • n. 1 • julho/dezembro de 1999.
- PÉREZ-GÓMEZ, A. I. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PRIETO, R. G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: diretrizes nacionais para a educação básica e a educação especial. In: VIZIM, M.; SILVA, S. (Org.). *Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências*. Campinas: Mercado das Letras, p. 125-151, 2003.
- QUADROS, R.M. de. *O Tradutor e INTÉRPRETE de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- RODRIGUES, D. Dez idéias (mal)feitas sobre educação inclusiva. In: RODRIGUES, David (org.) *Inclusão educacional: doze olhares sobre educação inclusiva*. São Paulo: Sumus, 2006, pp.299-318.
- SKLIAR, C. *Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- WILCOX, S.; WILCOX, P. P. *Aprender a ver*. (Coleção cultura e diversidade). ARARA AZUL: Rio de Janeiro, 2005.