

INTERPRETAÇÃO REMOTA E O APRENDER DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR

Anne Caroline Santana Iriarte¹
Vanessa Regina de Oliveira Martins²

Resumo: Este texto se origina de uma dissertação de mestrado em Educação Especial, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Tem como objetivo conhecer práticas de Intérpretes Educacionais no contexto remoto para o *aprender* de alunos surdos e processos de remodelagem para a atuação remota, considerando a relação com o corpo, as tecnologias e as interações de trabalho. Assim, os dados foram coletados por meio de entrevistas e observação, com registro em diário de campo, em sala de aula virtual de uma universidade do interior do estado de São Paulo. A análise se deu pela lente deleuziana em seu conceito de *aprender*, em diálogo com autores dos Estudos Surdos em Educação, para discutir sobre a função pedagógica exercida pelo intérprete no contexto educacional remoto. Como resultados aponta-se que, no ensino superior em formato remoto, o posicionamento de mestria ativa do intérprete se mostrou ainda mais evidente com o uso criativo das funcionalidades das plataformas virtuais. Para os intérpretes de Libras o formato ampliou as possibilidades de trabalho em equipe, mas aumentaram-se também as demandas de trabalho, causando sobrecarga e, com isso, sintomas físicos e mentais.

Palavras-chave: intérprete educacional, ensino remoto, aprender, ensino superior.

INTERPRETACIÓN REMOTA Y EL APRENDER DE ALUMNOS SORDOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Resumen: Este texto es resultado de una disertación de máster en Educación Especial, desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación Especial de la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar). Tiene como objetivo conocer prácticas de Intérpretes Educacionales en el contexto remoto para el aprender de estudiantes sordos y procesos de remodelación para la actuación remota, considerando la relación con el cuerpo, las tecnologías y las interacciones de trabajo. De ese modo, los datos han sido recolectados por medio de entrevistas y observación, con registro en diario de campo, en aula virtual de una universidad del interior de la provincia de São Paulo. El análisis se realizó a través de lentes deleuzianas en su concepto de aprender, en diálogo con autores de los Estudios sordos en Educación, para discutir sobre la función pedagógica ejercida por el intérprete en el contexto educacional remoto. Como resultados se señala que, en la enseñanza superior en formato remoto, el posicionamiento de dominio activo del intérprete se muestra aún más evidente con el uso creativo de las funcionalidades de las plataformas virtuales. Para los intérpretes de Libras (Lengua brasileña de señas) el formato amplió las posibilidades de trabajo en equipo, sin embargo, también han aumentado las demandas de trabajo, causando sobrecarga y, con eso, síntomas físicos y mentales.

¹ Mestra em Educação Especial pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial (PPGEEs). Bacharela em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais - Libras/Língua Portuguesa pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Tradutora e intérprete de Libras e Língua Portuguesa na UFSCar.

² Pós-doutoranda Sênior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) - Processo nº: 101801/2022-0. Doutora e mestra em educação pela UNICAMP. Docente e pesquisadora da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Processo nº: 2023/12886-5.

Palabras Clave: intérprete educacional, enseñanza remota, aprender, enseñanza superior.

1. Introdução

A tradução e a interpretação em Libras, no contexto educacional, possuem complexidades específicas que decorrem do modelo de educação inclusiva, que tem a língua portuguesa como língua de instrução, implicando, assim, na presença do TILSP para mediar os conhecimentos, informações e interações que ocorrem em sala de aula. Ademais, os discursos amplamente dispersos em dispositivos jurídicos e nos manuais de conduta nem sempre coincidem com as reais práticas da interpretação educacional, na medida em que os intérpretes, pelo encontro com o outro-aluno, colocam-se em posição de mestria ativa, atuando na fronteira entre interpretar e ensinar, em parceria com professores regentes, na educação básica e no ensino superior. Com o contexto da pandemia de Covid-19, o trabalho dos intérpretes educacionais sofreu mudanças para além do ato interpretativo, pois o momento histórico exigiu outros conhecimentos, outras práticas diante do novo formato de aulas: o ensino remoto³.

Em certa medida, o período pandêmico fora observado de forma incipiente em pesquisas da área de educação de surdos e, diante das incertezas que o futuro nos reserva, há necessidade latente de realização de pesquisas sobre essas novas configurações de ensino, pois trata-se de práticas diferentes daquelas que a maioria dos agentes da educação estava acostumada, inclusive os profissionais tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa - TILSP⁴. Para a continuidade dos trabalhos de tradução e interpretação em Libras e português, foram necessárias diversas adaptações nas residências desses profissionais, a saber, aquisição de recursos tecnológicos, de busca por conhecimentos sobre as plataformas, de gestão do tempo e do espaço domiciliar para as atividades, dentre outras. Ações como essas foram imprescindíveis para atender às necessidades dos estudantes surdos nos cursos de graduação e pós-graduação e em suas formas de atuação para promover a inclusão nesse espaço. Todos esses aspectos são atravessados, também, pelas problemáticas citadas acima, tornando o espaço da sala de aula ainda mais complexo, pois as interações em tais contextos ocorrem (se ocorrem) por meio das telas. Deste modo, espera-se que a pesquisa, considerando a

³ Na presente pesquisa, o Ensino Remoto é definido como aquele que se realiza com o auxílio de tecnologias, permitindo que o professor ministre aulas à distância através de plataformas tecnológicas de suporte, como o Google Meet, por exemplo. Nessa modalidade, o ensino pode se dar com o suporte de plataformas síncronas e assíncronas. No entanto, a distinção entre a educação à distância e o ensino remoto reside no fato de que este último é predominantemente composto por aulas síncronas, ou seja, com exposição do ensino em tempo real.

⁴ Doravante apenas o uso da sigla TILSP para referenciar a atividade tradutório-interpretativa entre os pares linguísticos, Libras e Língua Portuguesa.

possibilidade de extensão dessa forma de trabalho para o pós-pandemia, possa contribuir para uma reflexão sobre a educação de surdos em contexto remoto, sobre como o uso de plataformas e recursos tecnológicos influenciam nas interações em sala de aula e sobre como as práticas inclusivas por meio da tradução e interpretação de Libras viabilizam o *aprender* dos alunos surdos.

Sobre esse campo de problematização, o objetivo é conhecer práticas de Intérpretes Educacionais no contexto remoto para o *aprender* de alunos surdos e processos de remodelagem para a atuação remota, considerando a relação com o corpo, as tecnologias e as interações de trabalho. Pautamo-nos, então, no conceito do *aprender*, a partir da obra *Proust e os Signos* de Deleuze (2022), compreendendo-o como elemento potencializador de criação de sentidos e de produção subjetiva no/do aluno. Tal aporte é fundamental na medida em que as salas de aulas são lócus de atuação do profissional tradutor e intérprete de Libras e interessa-nos olhar os acontecimentos provenientes deste espaço; bem como, entender de que modo o intérprete assume uma posição pedagógica frente aos desafios impostos no ensino superior ao mesmo tempo em que precisa se adequar ao formato remoto de trabalho.

Com o fito de compreender essas relações nesta pesquisa, que se caracteriza como qualitativa, do tipo descritiva, entrevistamos intérpretes de Libras que atuam no ensino superior e uma discente surda que utiliza o serviço de interpretação na mesma instituição em que os intérpretes trabalham. Além disso, observamos uma sala de aula, inserindo elementos que podem ou não ter sido abordados nas entrevistas.

2. Do aprender ao aprendizado: pressupostos teórico-filosóficos para repensar a atuação e formação de tradutores e intérpretes de língua de sinais na esfera educacional

O movimento que os alunos surdos fazem diante do ensino é de um lugar entre o que é sabido por eles e o que é desconhecido. Nesse espaço *entre*, ocorre o aprendizado. Aqui discutiremos o conceito do *Aprender* em Deleuze, baseado na obra *Proust e os Signos* (2022), a fim de pensar o movimento do aprendizado que acontece mediado pela presença do intérprete. Neste texto, Deleuze analisa uma obra literária escrita por Michel Proust, *Em busca do tempo perdido* e elabora seus escritos abordando temas como o pensamento, o tempo e o signo. O foco é no conceito de *aprender*, base importante para essa pesquisa, sendo compreendido como um elemento que propicia e intensifica a criação de sentidos de modo subjetivo, que o aluno elabora a partir do seu encontro com os signos, um encontro que ocorre mediado pela atuação do intérprete educacional.

Antes de adentrarmos na discussão da obra, é necessário traçar a diferenciação entre *aprendizado* e *aprender*, considerando que o *aprender* se dá no movimento, resultante de um acontecimento. O *aprendizado*, por sua vez, refere-se ao acontecido e às marcas que dele provieram, ao que já está estabelecido. Esses princípios são cruciais para a compreensão da atuação do intérprete educacional na escola e na universidade, uma vez que este profissional promove acontecimentos, nesse lugar de função pedagógica que ele ocupa na instituição.

Deleuze (2022) utiliza o verbo *aprender*, na forma infinitiva, para demarcar esse campo como movimento, um processo de apreensão de novos conhecimentos contínuo, infinito, que constitui aquele que aprende à medida que há em curso acontecimentos e encontros com os signos. Além disso, enquanto movimento, o *aprender* pode ser acionado por diferentes sujeitos, objetos, enunciados e há uma imprevisibilidade inerente a esse processo, uma vez que não é possível antecipar qual será o signo disparador do exercício do pensamento, quais encontros ocorrerão. Sobre essa mobilização que promove o *aprender*, o autor destaca que:

O que nos força a pensar é o signo. O signo é o objeto de um encontro; mas é a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; é, ao contrário, a única criação verdadeira. [...] pensar é sempre interpretar, isto é, explicar, desenvolver, decifrar, traduzir um signo. Traduzir, decifrar, desenvolver são a forma da criação pura. (DELEUZE, 2022, p. 93).

O encontro com o signo move o pensamento e o *aprender* nos alunos e a contingência desse encontro, que deve ser significativo para os alunos, é o que desperta a vontade de interpretar os signos. No entanto, “o pensamento não seria mais o exercício de uma determinada faculdade, mas o ato, precisamente, da criação que conduz à interpretação, ou melhor, da interpretação que já é, em si, criação” (ARAÚJO, 2013, p. 212), num movimento constante e plural que ocorre sempre na exterioridade do sujeito. O aprendiz, portanto, em contato com os signos externos, mobiliza o seu interior no sentido da criação que, numa perspectiva deleuziana, é o sentido do *aprender*. Não se aprende imitando, como afirma Schérer (2005, p. 1188), apoiado em Deleuze, “aprender não é reproduzir, mas inaugurar; inventar o ainda não existente, e não se contentar em repetir um saber”. Nesse sentido, o aprendiz precisa estar aberto aos caminhos obscuros que terá que percorrer, tanto quanto o mestre precisa atuar atenta e criativamente para compreender se houve encontros contingentes com os alunos.

Contudo, ainda que o professor tenha em seu planejamento um percurso previsto, não é possível antecipar o que despertará no aluno essa força do pensamento. Por isso, é perdendo

tempo na heterogeneidade dos signos, no acaso dos encontros que se chega ao aprendizado, uma vez que “procurar a verdade é interpretar, decifrar, explicar, mas essa ‘explicação’ se confunde com o desenvolvimento do signo em si mesmo” (DELEUZE, 2022, p. 22-23, grifo do autor). Daí a necessidade de compreender como os signos agem da exterioridade para mobilizar nos aprendizes o pensamento e o *aprender*.

No desenvolvimento do conceito de signo, é possível notar que Deleuze discorre também sobre o aprendizado, pois os conceitos estão intimamente ligados. Na obra, no entanto, o aprendizado é tomado como um acontecimento amplo da vida dos sujeitos, não apenas relacionado ao ensino formal na instituição escolar, mas ao aprendizado para a vida, para a decifração dos signos que são emitidos por seres e objetos, materiais e imateriais. Inicialmente, Deleuze (2022) evidencia que:

Aprender diz respeito essencialmente aos *signos*. Os signos são objetos de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, antes de tudo, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. [...] Tudo o que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. (p.12, grifo do autor).

O *aprender*, como algo temporal e não abstrato, refere-se a uma prática marcada na temporalidade, como passagem, processo, e na espacialidade, com uma presença, ocorrendo por meio de signos que são emitidos por sujeitos, objetos, linguagem, arte, entre outros. Esses signos que são recebidos por diversos corpos, aqui no sentido de matéria, devem ser decifrados, interpretados, sendo que a motivação para a busca dessa verdade se dá a partir de encontros que impulsionam o pensamento. Sendo assim, o aprendizado não se efetiva apenas em um instante, no momento em que se depara com o signo, mas no transcurso do tempo em que o signo é interpretado e reinterpretado.

Considerando o contexto dessa pesquisa, o intérprete educacional emite signos para os alunos surdos a partir do que já decifrou sobre os signos emitidos pelo professor. Por sua vez, o aluno surdo se coloca em movimento diante do que recebe em Libras a fim de produzir suas significações e aprender. Ambos podem sofrer *decepções* neste percurso, ora porque o professor não elaborou sua aula com metodologia pensada na especificidade do aluno surdo, ora porque o intérprete não conseguiu se apropriar dos significados naquele momento ou, ainda, que o aluno surdo esteja preso no objetivismo e não consiga elaborar suas associações subjetivas. Tais percalços são necessários para a criação de novos significados para chegar à decifração dos signos. E uma vez que isso ocorre, há o aprendizado.

Diante disso, interessa-nos saber como o *aprender* se coloca ao aluno surdo no ensino remoto, para pensar a entrada do TILSP, que atua diretamente na produção discursiva em Libras, de conteúdos acadêmicos. Assim, esperamos despertar o desejo de apropriação significativa pelo aluno surdo, pois consideramos que a presença do intérprete em sala de aula insere uma outra dinâmica no ensino e o profissional passa a ocupar um lugar que alguns autores (MARTINS, 2013; SANTOS, 2014, entre outros) descrevem como algo relacionado a uma função pedagógica, ao ensino, a uma função de mestria. Isso ocorre pela demanda do contexto de atuação, pelos sujeitos presentes e, especialmente, pelo compartilhamento da língua entre intérpretes de Libras e alunos surdos; o que impulsiona uma postura do intérprete que ultrapassa as limitações impostas pelas prescrições sobre a sua prática: como uma atuação voltada apenas para a transposição de discursos de uma língua a outra.

Portanto, é preciso repensar o modo como a função do intérprete é vista nos espaços educacionais, em quaisquer níveis de ensino, dado que a natureza pedagógica do seu trabalho, também ocorre no ensino superior. A atuação do TILSP nesse *entre-lugar* é a forma de resistência que temos abordado, trata-se de uma prática não prevista e não reconhecida oficialmente nos documentos prescritivos sobre o intérprete, mas que acontece movida por uma demanda que surge da relação estabelecida entre esse profissional e o aluno surdo. Diante de práticas pedagógicas que não acolhem a diferença surda, o intérprete atua nessa fronteira, às margens do que é amplamente considerado seu papel. Com isso em mente, seguimos para o próximo tópico, no qual aprofundamos as questões relacionadas à interpretação no campo educacional.

3. Intérprete educacional e ensino remoto: convergências para a refacção da presença surda no ensino superior

A história do profissional tradutor e intérprete no Brasil remonta a meados da década de 1980, quando se tem os primeiros registros de sua atuação, principalmente em contexto familiar e religioso de modo voluntário. Com a maior participação das pessoas surdas nos diferentes espaços sociais e a partir das reivindicações ao uso da língua de sinais, a mediação comunicativa entre pessoas surdas e ouvintes se torna mais evidente e necessária. Esse movimento fez com que a figura do TILSP ocupasse cada vez mais espaços de trabalho, entre eles, a sala de aula do ensino superior (LACERDA; GURGEL, 2011).

O cenário brasileiro a partir de 2020, assim como o mundial, foi atravessado por uma pandemia de um novo coronavírus, o SARS-CoV-2, que causou a doença que ficou conhecida

como COVID-19, com transmissão inicialmente na China e que tomou proporções de contágio inesperadas. Diante disso, diversas medidas de controle da disseminação da doença foram tomadas em todo o mundo, como a interrupção das atividades educacionais presenciais, uma vez que ainda não havia estudos mais aprofundados sobre a doença, vacinas ou fármacos para o tratamento do coronavírus.

Nesse sentido, o Ministério da Educação e Cultura publicou a Portaria no 343, de 17 de março de 2020, que estabeleceu “a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020, p. 2). Com as demandas novas surgidas nesse contexto, os estudantes se viram enfrentando dificuldades, pela complexidade de acompanhar o ensino nesse modelo, de ter acesso às aulas, de adequação de equipamentos, por questões relacionadas à saúde mental.

Desde modo, a figura do tradutor e intérprete de Libras educacional também é afetada, guardadas as devidas proporções, no sentido de que este profissional necessita aprender a utilizar plataformas de videoconferência para o trabalho remoto nas instituições de ensino, adquirir recursos e adequar a sua residência para se tornar o ambiente de trabalho, entre outras adaptações para TILSP e alunos surdos. Para auxiliar os profissionais a iniciarem suas atividades de tradução e interpretação de Libras em diversas esferas, inclusive na educação superior, diversos eventos⁵ foram promovidos para discutir sobre essa atuação remota em que TILSP, funcionários de instituições de ensino superior, pesquisadores e professores da área se reuniram a fim de debater estratégias e trocar experiências sobre essa nova forma de trabalho.

Nessa direção, a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils), visando a orientar empresas contratantes e profissionais TILSP para o trabalho remoto, publicou em maio de 2020 a nota técnica nº 004, em que descreve e apresenta orientações ao trabalho dos TILSP em duas formas principais: 1) interpretação em videoconferências na direção Português-Libras, como seminários, palestras que são transmitidas ao vivo; e 2) interpretações com número reduzido de participantes em plataformas de reuniões virtuais, nas duas direções Português-Libras e Libras-Português, com maior interação entre os participantes do evento, por exemplo, reuniões, assembleias (FEBRAPILS, 2020) e aqui podemos incluir as aulas de qualquer etapa

⁵ Alguns eventos promovidos sobre interpretação remota: 1) Interpretação remota: Aspectos a considerar #LiveFEBRAPILS, disponível em: <https://youtu.be/BBk80CTEPDE>; 2) Febrapils: Recomendações aos Tradutores, Intérpretes, e Guia-intérpretes de Libras sobre Coronavírus, disponível em: <https://youtu.be/kR2bHwieXzI>; 3) Interpretação Simultânea Remota Para a Língua Brasileira de Sinais, disponível em: <https://youtu.be/5cyEJWpJNAY>; 4) Interpretação de Libras em tempos pandêmicos, disponível em: <https://youtu.be/CDzdNOXNKYg>; 5) Os desafios e avanços da tradução e interpretação para Libras em atividades remotas no ensino superior, disponível em: <https://youtu.be/rfV8oP1neU8>, entre outros.

de ensino. A nota frisa que a interpretação simultânea é a mais utilizada no trabalho remoto e afirma que “essa modalidade de interpretação exige do profissional grande esforço cognitivo que envolve atenção, concentração e memória” (FEBRAPILS, 2020, p. 2). Nesse sentido, é importante que a plataforma possibilite uma boa visualização de todos os participantes do evento.

Na atuação remota o intérprete precisa lidar com uma quantidade maior de demandas internas e externas em relação à atuação no presencial. Segundo Nascimento e Nogueira (2021), analisando a interpretação de conferência:

[...] no contexto remoto a transmissão da imagem pela internet, a gestão do equipamento durante a interpretação, o contato entre a equipe de interpretação e a preocupação constante para que tudo ocorra bem são fatores que implicam novas configurações de atuação profissional na interpretação de conferências. (NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2021, p. 7014).

Com isso, trabalhando de casa, o intérprete se vê em situações em que precisa gerenciar diferentes aspectos que são específicos do formato remoto: o manuseio de ferramentas e plataformas, o uso de recursos extras para o trabalho em equipe, a preocupação com a conectividade, o controle do ambiente e das pessoas com quem convive, a organização do espaço de trabalho, entre outros. Portanto, são novas preocupações que o intérprete precisa lidar no seu cotidiano do trabalho. Aqueles que não tinham uma estrutura de captação de imagem e som em casa, tiveram que providenciar, muitas vezes com recursos próprios, para a realização do trabalho com qualidade.

A interpretação remota, entretanto, não é uma atividade recente. Em outros países, conforme aponta Marques (2020), os intérpretes de línguas orais já atuavam remotamente desde a década de 1970, quando ocorreram as primeiras tentativas de interpretação por telefone em contextos comunitários. O autor ainda explicita que, no Brasil e em relação às línguas de sinais, uma das empresas pioneiras na oferta desse serviço foi a Viável Brasil, que visava a “oferecer independência aos surdos em situações onde ele dependeria da ajuda de outros para ligar, por exemplo, para o trabalho, médico ou chefe” (MARQUES, 2020, p. 14).

Para analisar essas tensões, realizamos um levantamento de pesquisas sobre a interpretação no contexto remoto com a finalidade de conhecer os pressupostos acerca da atividade do profissional TILSP. Os resultados do levantamento de pesquisas sobre o ensino remoto, apontam para as seguintes temáticas: estratégias adotadas por intérpretes de Libras durante o período da pandemia, políticas e direitos linguísticos das pessoas surdas no ensino

inclusivo, desigualdades socioeconômicas que ficaram mais evidentes no período do ensino remoto. A maioria dos autores brasileiros encontrados realizou pesquisa empírica em diferentes localidades, o que amplia o olhar para a questão, descentralizando resultados do eixo sul-sudeste do país. A partir deste levantamento, nota-se algumas demandas parecidas com as “antigas” tensões postas por intérpretes educacionais em modalidade presencial e em outros níveis de ensino, a saber: a) falta de formação específica; b) falta de conhecimento, por parte da instituição, das necessidades do intérprete educacional no momento de trabalho e das demandas do estudante surdo; sobrecarregando a atividade interpretativa e dificultando, por vezes, a apreensão de saber pelo aluno; c) baixa relação de parceria entre professores regentes e intérpretes educacionais; d) exercício de função pedagógica inerente à prática interpretativa; e) baixa remuneração pela não contratação do profissional em nível superior, entre outros pontos. No entanto, algumas tensões são caracterizadas como específicas da atuação em contexto remoto. Segundo Ferreira et al.

No modelo de ensino remoto, muitas vezes, essa troca/cooperação não ocorre, pois, nas aulas, eventos e atividades síncronas, o TILS não visualiza o discente surdo nem visualiza o outro TILS, o que ocorre por uma série de motivos: as plataformas utilizadas não comportam várias câmeras ligadas ao mesmo tempo; quando é necessário compartilhar a tela com alguma apresentação, reduz a quantidade de câmeras que podem ficar abertas, as câmeras em destaque são apenas as que emitem som ou, ainda, porque a banda da internet não é boa, o que implica em problemas de vídeos travando e, com isso, exigindo que haja menos câmeras habilitadas durante a aula. Enfim, as plataformas utilizadas ainda não oferecem recursos acessíveis suficientes para discentes surdos usuários da língua de sinais. (FERREIRA et al., 2021, p. 2-3).

Tais pontos ainda são indicativos novos para nós, por conta da recente atuação, dada principalmente pela urgência de remodelagem dos espaços de ensino por conta do isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19. Como as mudanças na educação e a entrada da tecnologia com mais força parecem ter ganhado espaço na prática docente, é urgente pensar em propostas de educação remota em uma abordagem inclusiva, e, no caso das pessoas surdas, em uma perspectiva bilíngue, possibilitando a

valorização das línguas de sinais dos estudantes, de suas práticas socioculturais, bem como de seus processos próprios de aprendizagem. Como procuramos demonstrar, as complexidades desse contexto exigem a implementação de políticas educacionais e linguísticas apropriadas, diferentes do que já foi desenvolvido (ALBRES; JUNG, 2021, p. 7032).

Para conhecer mais dos desafios e das possibilidades da educação de surdos no ensino superior em contexto remoto, propomos uma coleta de dados nessa área. A perspectiva é que, a partir da observação e das entrevistas colhidas na instituição investigada, seja possível trazer elementos favoráveis para a formação de TILSP e a inclusão de alunos surdos, valorizando seu *aprender* no ensino superior em meio às suas singularidades e parcerias junto ao intérprete educacional em contexto remoto. Reforçamos que este profissional será sempre convocado a assumir uma co-participação na aprendizagem do estudante surdo que tenha seu saber mediado pela Libras e que ocorra em ambiente virtual. Isto posto, ainda que as pesquisas não tenham evidenciado de modo potente essa atuação no ensino superior, essa é uma defesa apresentada na pesquisa de mestrado que originou este artigo.

4. Percurso metodológico

Realizamos a coleta em uma universidade federal do interior do estado de São Paulo, em dois *campi*, em cidades diferentes, de modo inteiramente virtual, em plataformas de reuniões online. Os participantes foram entrevistados individualmente, seguindo um roteiro semiestruturado. Para participar da pesquisa, convidamos profissionais que atendiam a esses critérios: a) ser TILSP atuante em universidade federal do estado de São Paulo; b) atuar em disciplinas da graduação ou pós-graduação; c) estar atuando ou ter atuado no ensino remoto. Buscamos também a perspectiva das pessoas surdas, portanto, convidamos discentes surdos da graduação e pós-graduação, que fossem usuários do serviço de interpretação em Libras e que tivessem cursado alguma disciplina que os TILSP participantes tivessem atuado na interpretação simultânea.

Sendo assim, participaram seis intérpretes educacionais da mesma instituição, sendo cinco deles do mesmo *campus*. Todos haviam atuado no formato presencial antes da pandemia e no formato remoto, durante a pandemia. Além dos intérpretes, também participou da pesquisa uma discente surda da graduação, ingressante no período de pandemia.

Além das entrevistas, realizamos observações durante cinco semanas em uma disciplina da pós-graduação, pois era a única atividade acadêmica que se mantinha remota durante a coleta de dados. Nessa turma havia dois discentes surdos matriculados, ambos não residiam na cidade do *campus*, mas estavam cursando as disciplinas de forma remota.

Registramos os dados observados em um diário de campo, descrevendo os acontecimentos na sala de aula, os diálogos que envolviam diretamente os discentes surdos ou discussões que envolviam a língua de sinais, além dos comentários feitos pelos discentes

surdos no *chat*. Registramos também os acontecimentos da sala de interpretação, alguns diálogos entre os intérpretes, comentários no *chat* e dinâmica de atuação.

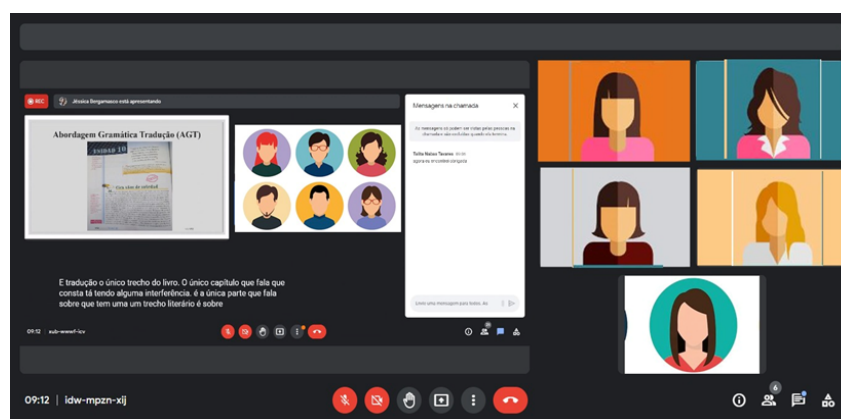
Com relação à configuração do ambiente virtual do ponto de vista dos intérpretes, solicitamos um print de suas telas para que pudéssemos visualizar como posicionavam suas janelas na tela do computador. Para preservar as identidades, editamos a imagem, conforme ilustrado abaixo.

Figura 1: Formato da tela do computador da intérprete com duas salas



Fonte: arquivo pessoal, maio de 2022, modificado para ocultar as identidades das pessoas.

Figura 2: Sala de apoio⁶ com apresentação da sala principal



Fonte: arquivo pessoal, maio de 2022, modificado para ocultar as identidades das pessoas.

Segundo os participantes, a organização da tela se configura da seguinte forma:

1) *Sala principal*, a sala de aula (à esquerda): onde ocorrem as interações entre professor e alunos e apresentações em PowerPoint.

2) *Sala de interpretação* ou *sala de apoio* (à direita): nesta janela ficam intérpretes e discentes surdos. Tem como finalidade a prática interpretativa em si, com trabalho de apoio e revezamento, e a gravação da interpretação. Normalmente, quando o participante surdo entra nesta sala, os intérpretes mantêm suas câmeras fechadas na sala principal.

A figura 1 representa aula ou reunião em que não há apresentações em PowerPoint e os *chats* estão minimizados, na sala de apoio há apenas a equipe com três intérpretes. Essa é uma configuração tradicional. A figura 2 demonstra a organização da sala de apoio durante um seminário da turma da pós-graduação, o *chat* e a legenda automática da sala principal estão ativados. Na sala de apoio tem três intérpretes, a aluna surda, a pesquisadora e a sala principal está sendo compartilhada para a gravação. É possível notar como a configuração nos dois modelos altera o modo como a pessoa surda visualiza os participantes. Quando há apresentação em PowerPoint, a quantidade de pessoas que aparece é menor e as janelas são reduzidas, o que certamente afeta o conforto na visualização do TILSP.

A divisão em duas salas foi implementada pela equipe, após algumas demandas remotas, devido à dificuldade em encontrar o intérprete na plataforma em meio a uma grande

⁶ No decorrer do texto, utilizaremos os termos “turno” e “apoio” em referência ao trabalho em equipe dos tradutores e intérpretes, conforme descrito na dissertação de Nogueira (2016). O autor refere-se ao intérprete que está atuando no momento da interpretação como “intérprete do turno” e é chamado “intérprete de apoio” aquele profissional que está atuando em dupla com o turno, mas é responsável por dar suporte ao TILSP que está produzindo a interpretação. Os dois profissionais ou mais, a depender da duração da demanda, revezam os papéis entre si, todavia, todos estão ativos e atuantes em todos os momentos do trabalho. (NOGUEIRA, 2016). Essa prática é o que configura o trabalho em equipe mencionado pelos participantes da pesquisa e que analisamos, observando a sala de atuação dos profissionais.

quantidade de participantes, o que gerou frustração em um dos docentes surdos e o levou a reclamar sobre essa situação com os intérpretes. A equipe reuniu-se para encontrar soluções, até mesmo para sua própria organização, e optou por criar uma sala paralela e enviar o link de acesso aos participantes surdos. A princípio, tal divisão causou estranhamento e sensação de exclusão, algo questionado por docentes e discentes ouvintes. Assim, os intérpretes relataram algumas justificativas para a criação e continuidade do uso da sala de apoio/interpretação.

- a) o formato permite a captura da tela de interpretação, que não fica registrada na sala principal para a gravação da aula, com isso, a sala de interpretação também é gravada para consulta posterior, caso o discente surdo tenha interesse;
- b) a sala paralela permite que o discente surdo veja a tela do intérprete em tamanho maior, o que dá mais conforto no acompanhamento da aula;
- c) o discente surdo tem mais facilidade para encontrar e fixar o intérprete de turno na sala de interpretação, pois há poucas pessoas;
- d) quando o professor apresenta documentos ou *slides*, a imagem do intérprete geralmente não fica visível com as janelas principais (que são exibidas de acordo com o som emitido na sala), sendo assim, uma sala com poucas pessoas facilita o manuseio e organização das janelas de acordo com a preferência e/ou necessidade do aluno surdo;
- e) o trabalho em equipe, dos TILSP, também é beneficiado nessa organização, visto que é possível organizar as janelas para turno e apoio, interagir, dar avisos, sem interferir na aula.

A entrada da pessoa surda na sala de apoio/interpretação é opcional em cada situação. Os surdos têm a autonomia para decidir se querem acompanhar a interpretação desta sala ou da principal, com as implicações, já mencionadas, que isso acarreta. Pensando na perspectiva de atuação em contexto educacional, tal entrada se torna importante para que os intérpretes tenham o retorno do seu público, para que acompanhem a compreensão do aluno surdo e façam escolhas em sua atuação de modo a favorecer o aprendizado. Isso torna a interpretação remota mais próxima do que é a presencial, no que diz respeito à relação intérprete-aluno surdo, com os diálogos possíveis, a afinidade que equipe e aluno têm no decorrer do processo e a atuação pedagógica. Os intérpretes assumem um posicionamento pedagógico também no ensino superior, conforme os dados revelaram, pelo encontro com o outro-aluno, com o deixar-se afetar pelo laço estabelecido em sala de aula, em prol do aprendizado.

Em outros contextos que não possuem uma relação duradoura, um tempo de exposição maior, uma relação afetiva e intencionalmente pedagógica, não há a necessidade de entrada da

pessoa surda na sala, uma vez que a equipe pode discutir questões técnicas da sua atuação sem a sua presença. É importante ressaltar, contudo, que no contexto educacional quando o aluno surdo entra na sala de interpretação, o trabalho em equipe e as trocas profissionais não são prejudicadas ou inibidas. Ao contrário, foi observado e relatado pelos TILS entrevistados que a presença do surdo na sala traz benefícios tanto para o intérprete quanto para a pessoa surda, conforme veremos no próximo tópico.

5. Análise da atuação do intérprete educacional no ensino remoto

Para esta produção, selecionamos uma temática que compõe principalmente dois dos quatro⁷ eixos analíticos da dissertação, a saber: 1) as ações práticas de Intérpretes Educacionais e a co-relação com ações que envolvem práticas pedagógicas e direcionam o *aprender* do aluno e 2) processos de remodelagem para a atuação remota pelos intérpretes: a relação com o corpo, as tecnologias e as interações de trabalho.

Os eixos nos ajudarão a avançar em conhecimentos formativos e práticos da atuação de TILSP, em contexto de ensino superior, na modalidade remota, em Educação a Distância (EaD) e em aulas que, ainda que em contexto presencial, tomam a tecnologia como fonte e espaços de sala de aula virtual complementares às práticas de ensino. Embora tenhamos avançado no Programa Nacional de Imunização contra a covid-19 e na retomada das aulas presenciais, os bons aprendizados, o que deu certo no ensino remoto, certamente se manterá e muitas práticas remotas estarão presentes no âmbito acadêmico com mais frequência.

Trecho da cena narrativa do Eixo 1, retirado do diário de campo de uma das autoras

Comecei a notar alguns nomes e frases colocados no *chat* pelos intérpretes, copio aqui: LARSEN FREEMAN; ARISTÓTELES; VISÃO RACIONALISTA; A LÍNGUA É MUTÁVEL E TRADUTÓRIA; CÓDIGO; BEHAVIORISTA; SAC - SISTEMA DE APRENDIZAGEM COMPLEXO; ABORDAGEM DIRETA; ASSOCIACIONISTA; CLAUDIO BARANHUKE; DRILLS; TEXTO COMO UNIDADE SIGNIFICATIVA; HOW ARE YOU?

(Fiquei pensando sobre as escolhas em caixa alta, especialmente, sobre algumas frases. Os intérpretes queriam reforçar o emprego das palavras, assim como foram enunciadas? Será que na língua de sinais tais

⁷ Na dissertação, 4 eixos foram elaborados, são eles: 1) as ações práticas de Intérpretes Educacionais e a co-relação com ações que envolvem práticas pedagógicas e direcionam o *aprender* no/do aluno; 2) características profissionais, formativas e estratégias discursivas dos intérpretes observados que os aproximam ao estudante surdo e ao processo interpretativo-pedagógico, facilitando o processo de aprendizagem; 3) análise do estudante surdo sobre os desafios postos no ensino remoto em relação à inclusão por meio da interpretação, aspectos técnicos/tecnológicos e falhas no processo de “ensinagem”; 4) processos de remodelagem para a atuação remota pelos intérpretes: a relação com o corpo, as tecnologias e as interações de trabalho. Pela limitação de páginas, selecionamos dois eixos que transversalizam elementos agrupadores da discussão descrita na parte teórica deste artigo.

construções não ficariam tão claras por terem o mesmo sinal para diferentes palavras e seus sentidos? Como ficavam construções desse tipo na interpretação presencial?

Três horas depois, a aula terminou e fiquei refletindo sobre as práticas dos intérpretes, pareceu-me mais que um trabalho de apoio. Essas anotações devem aproximar o aluno surdo do conteúdo e do aprendizado de algum modo, pois são termos importantes da área que podem ficar registrados no *chat* durante a aula para que o aluno consiga tomar nota de vez em quando, sem perder a interpretação.)

Fonte: Registros da coleta de dados de uma das autoras, maio de 2022.

Dentre as ações tomadas pelos TILSP em contexto remoto que remetem às discussões acerca da sua função e suas práticas que aproximam o aluno surdo do *aprender*, está o uso do chat. Aqui os signos que aparecem como potencializadores do aprendizado são diversos e muitos estão compilados em uma tela: os signos emitidos pela professora, pelos colegas, as conversas no chat da sala principal, as apresentações em PowerPoint, a interpretação em Libras, o chat da sala de interpretação, as legendas, entre outros. Na perspectiva deleuziana, não é possível identificar qual signo será o disparador dos atos subjetivos que farão com que o estudante aprenda, “que amores tornam alguém bom em latim, por meio de que encontros se é filósofo, em que dicionários se aprende a pensar” (DELEUZE, 2006, p. 237), pois nem sempre é o saber emitido pelo professor que promoverá o encontro com os signos. Muitas vezes o caminho percorrido pelo aprendiz é obscuro e ele só terá consciência do saber quando os signos tiverem feito sentido.

A estratégia dos intérpretes apoia-se no português escrito que aparece em momentos pontuais, tanto para auxiliar no registro daquilo que foi soletrado em língua de sinais e que se esvai no espaço, quanto para favorecer o processo de apreensão dos textos que serão lidos e servirão de base para a elaboração dos dizeres do estudante, seja apresentando seu seminário, expressando suas reflexões ou escrevendo a sua dissertação ou tese.

Santiago (2012) ao explicar sobre procedimentos de tradução e interpretação no par Libras - Língua Portuguesa, apresenta o conceito de tradução literal, que pensamos ter uma relação com o que ocorre quando o recurso da escrita é utilizado para que o discente saiba exatamente o que foi enunciado pelo outro. No contexto acadêmico, assim como em outros contextos com discursos formais, esse procedimento se faz necessário para trazer uma aproximação entre as duas línguas.

Na tradução do português para a língua de sinais, essa pode ser a escolha do intérprete, quando há a necessidade de o interlocutor saber exatamente como a fala foi construída na língua de origem, quando ele precisa elaborar uma resposta (sic) que será também traduzida da Libras para o português. (SANTIAGO, 2012, p. 41).

Embora a autora discorra sobre o ato tradutório/interpretativo, a produção linguística do português para Libras, no caso citado na cena, mesmo com a interpretação das sentenças que constituem um bloco de sentido importante para a compreensão do conteúdo, os intérpretes optaram por acrescentar a escrita como um reforço para a apropriação desse conhecimento e posterior produção escrita pelo aluno surdo. Tal estratégia pode ser considerada como uma forma de apoiar o aprendizado do estudante, visto que fornece um registro das informações que estão sendo discutidas em sala de aula. Especialmente pensando no contexto de análise - uma disciplina da pós-graduação com discente surdo cursando doutorado -, os intérpretes acreditaram que o recurso da escrita no chat poderia auxiliá-lo nesse sentido. Isso vem explicitado nas falas dos participantes intérpretes quando refletem sobre o uso dessa estratégia e apontam que os próprios alunos surdos solicitam que seja enviado a eles, após a aula, o arquivo em bloco de notas dos termos digitados durante a interpretação.

E teve alguns ganhos também [o ensino remoto], eu acho, e não necessariamente para o intérprete, mas talvez para quem consome essa interpretação, para o surdo. Então esse remoto possibilitou a gente fazer uso de algumas ferramentas que acabam auxiliando, favorecendo a compreensão do surdo com elementos, talvez, extralinguísticos, ou até mesmo linguísticos, mas oferecidos num outro suporte, por exemplo, o próprio chat, a própria legenda da plataforma, enfim, mas são coisas que, por exemplo, a gente já fazia, esse trabalho em equipe no presencial e tivemos que reconfigurar no remoto (Aurora, participante TILSP, abril de 2022)

Fonte: dados das entrevistas com intérpretes educacionais.

As novas práticas configuram outro modo de funcionamento da interpretação educacional e amplia ações que, por vezes, os intérpretes questionam não serem práticas efetivamente que “caberiam” a esse profissional. No entanto, neste texto, tal ação é “cara” à atividade, uma vez que a defesa apostada aqui é a de que os espaços educativos convocam o intérprete a assumir uma co-participação no processo de aprendizagem do aluno surdo, sendo ele (o intérprete) um emissor em potencial de signos para o *aprender*. O intérprete, portanto, pode ser o outro com quem o surdo aprende, uma vez que promove encontros com signos que mobilizarão no aluno a força para o pensamento e o aprendizado.

Cada interpretação emite signos que podem afetar os alunos surdos de diferentes formas e não é possível saber previamente como serão esses encontros. A relação estabelecida com os signos, a cada encontro, é única e heterogênea, por isso o aluno surdo aprende sempre no movimento e os TILSP são os profissionais que mais se aproximam desse caminhar do aluno surdo. Assim, os intérpretes fazem diferentes escolhas sobre o processo que acompanham, aquelas que eles julgam mais significativas para o *aprender* e aplicam no seu fazer cotidiano.

O desejo de aprender do aluno surdo o direciona a buscar um vínculo com aquele que compartilha a mesma língua e com quem pode estabelecer uma relação afetiva em sala de aula, não escapando dessa busca o intérprete que tenta assumir “neutralidade” na sua atuação. Não basta a interpretação em si, o uso da datilologia, a tradução literal, indo além, os intérpretes buscam a pesquisa imediata daquilo que precisa aparecer na língua de sinais e na língua portuguesa escrita de forma inteligível para o estudante. De modo que a ação realizada durante as aulas pode favorecer o *aprender* para estudantes universitários, uma vez que, além de aparecer na sua primeira língua, o conteúdo também aparece na língua em que o aluno precisará se expressar em seus trabalhos acadêmicos. Essa ideia também é expressa pela estudante surda entrevistada, quando relata sobre o estudo com o material gravado.

Às vezes eu assisto ao vídeo e leio o texto e isso me ajuda a aprender português também. Por exemplo, eu vejo no vídeo em Libras algum sinal que me gera dúvida, então recorro ao texto e vejo que está relacionado com tal palavra, pesquiso o sinônimo, e assim vou aprendendo português, com a língua de sinais, lógico! Eu nunca respondo a atividade só assistindo à gravação em Libras, nunca. Eu sempre assisto ao vídeo, faço a leitura do texto, estudo o vídeo e o texto, e só depois eu respondo a atividade (Giovana, aluna surda do ensino superior, maio de 2022).

Fonte: dados da entrevista com aluna surda.

É possível observar a elaboração de estratégias de estudo para apropriação dos conhecimentos nas duas línguas, pela aluna surda; assim como o trânsito entre as línguas se mostra necessário para auxiliar nesse processo de aprendizado dos conteúdos que estão difundidos na língua majoritária, e, principalmente, na produção escrita da estudante nas suas atividades. Seguindo a lógica da tradução literal, mas aproximando-se da estratégia da sinalização atrelada à escrita no chat, notamos como a prática imposta pelo contexto remoto, aos intérpretes, pode auxiliar também nesse processo, pois a aluna entrevistada constrói sua função-aluna a partir da interlocução entre as duas línguas ao usufruir de tais estratégias em sala de aula. Isso se dá pelo vínculo estabelecido entre intérpretes e alunos, dado o contexto de educação inclusiva, bem como pelo formato de aulas remotas em que os docentes, como observado durante a coleta, não utilizam recursos de anotação e ilustração de forma espontânea, apenas materiais previamente preparados. Diferentemente do presencial, quando a lousa era mais uma possibilidade, além da apresentação de PowerPoint.

Além disso, como dito anteriormente, o contato com a língua em circulação nos conteúdos, a língua portuguesa, faz-se necessário e, construindo saberes a partir da relação entre as duas línguas, os alunos surdos desenvolvem um sentimento de pertencimento, uma

identidade baseada nas produções em línguas de modalidades diferentes; integrando-se cada vez mais ao contexto da sala de aula. Certamente, as anotações são apenas uma ponta de todo o percurso formativo dos alunos. Elas não resolvem as dificuldades enfrentadas no cotidiano acadêmico e, considerando o contexto em que foram amplamente utilizadas pela equipe de intérpretes pesquisada, isto é, o ensino remoto emergencial; é preciso avaliar como se deu o processo de retomada das aulas presenciais sem o uso desse recurso.

Isso é relevante porque algo que aparece nas falas é que a prática de compor as equipes com, no mínimo, três intérpretes foi também uma mudança imposta pelo trabalho remoto, pela insegurança da conexão com internet ou de outros fatores que poderiam interferir no andamento do trabalho e que não apareciam nas aulas presenciais. O que significa que talvez essas ações não sejam tão frequentes no formato presencial, pois a equipe normalmente é menor e isso demanda uma atenção maior, do intérprete de apoio, à atuação do intérprete de turno. Isso impossibilita que ele faça anotações. E mesmo composta por trios ou quartetos, antes das atividades remotas, a equipe não tinha o hábito de realizar tantos registros, seja pelo espaço dividido com os docentes ou pela falta de uma plataforma que pudesse servir para esta finalidade. De todo modo, para o processo pedagógico, a presença dos três intérpretes potencializou registros, buscas e produções visuais que favoreceram o aprendizado do aluno e a qualidade da transposição do conteúdo entre as línguas.

Este é um cenário da atuação dos intérpretes no ensino superior, de forma remota. Contudo, há outras ações que nos interessam olhar e que aparecem nas falas dos participantes. A situação vivenciada durante a pandemia fez surgir uma gama de atividades para os intérpretes, além de repensar a forma de atuação em equipe, turno e apoio, revezamento, equipamentos, preocupações com a conectividade, com o recebimento de materiais, entre outras; os profissionais, mobilizados pelo laço construído com os alunos surdos, lançam mão de estratégias diferenciadas dado o momento histórico para que o aprendizado ocorra. Assim, remodelam suas práticas conforme experienciam essa relação educacional por meio das telas. O movimento descrito se manifesta na criação de recursos, com isso, trazemos exemplos de ações inovadoras que emergiram, no período de ensino remoto, para a elaboração de materiais de estudo para alunos surdos, da universidade investigada.

Iniciamos, deste modo, a segunda temática de análise deste texto, intitulada “processos de remodelagem para a atuação remota pelos intérpretes: a relação com o corpo, as tecnologias e as interações de trabalho”. Antes disso, contextualizamos o período de mudanças na área da interpretação que ocorreram devido a pandemia de Covid-19. Apesar de a interpretação remota já existir anteriormente, de já haver serviço de interpretação sendo

oferecido à distância, o modo como foi estabelecido durante a pandemia possui muitas peculiaridades, a saber: 1) a mudança se deu em meio a uma pandemia, que dizimou muitas pessoas, que obrigou diversos setores da sociedade a interromperem ou realizarem seus trabalhos de casa (RODRIGUES; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2022); 2) parte dos intérpretes não possuía recursos tecnológicos próprios para a realização de um serviço de qualidade, muitos tiveram que investir nesse momento (RIBEIRO, 2020; NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2021); 3) todo o serviço passou a ser oferecido remotamente, o que significa que todas as práticas anteriores tiveram que ser readequadas ao novo formato; 4) grande parte dos TILSP não tinha conhecimento aprofundado de tecnologias e o momento exigiu saberes mais complexos; 5) nesse formato, os profissionais passam mais tempo em uma posição só, do que no presencial, por exemplo, sentados, com isso, algumas adaptações ergonômicas no espaço domiciliar precisaram ser feitas.

Com a mudança do local de trabalho, é necessário pensar sobre a reorganização do ambiente domiciliar para essa finalidade. Marques (2020, p. 30) relata que há dificuldades em conciliar o trabalho em casa, por causa dos “barulhos externos, interferência familiar e ambiente sem privacidade” e aponta que há diferentes realidades domiciliares que podem não ter as condições ideais para o trabalho remoto. Quando esse ambiente é deslocado para o interior das casas, ainda mais em uma situação atípica como a da pandemia; isso pode ocasionar em alterações nos níveis de estresse e medo. Sobre a complexidade dessas relações e também sobre os impactos da mudança do local de trabalho, Araújo e Lua (2021) explicam que:

Nesse contexto da pandemia de COVID-19, a casa viu-se transformada em espaço público. Mas as mudanças abruptas que ocorreram não se restringiram a isso: as invasões, demandas e exigências foram também multiplicadas. Por exemplo, a jornada de trabalho sem limites temporais somou-se às exigências de provisão dos meios e ferramentas para o trabalho remoto (como internet, computador e celular) e de capacitação para operar os dispositivos eletrônicos necessários à conexão com o mundo externo, assim como às medidas de distanciamento físico e permanência em casa (ARAÚJO; LUA, 2021, p. 2).

Em concordância com as autoras da citação, os dispositivos que regulam as práticas dos TILSP, tampouco as políticas de formação não previam formas de atuação à distância, portanto, há um vazio de normas a ser preenchido com a experiência. Nesse sentido, dialogando com Foucault (2012), novas verdades vão sendo elaboradas, por meio das vivências dos profissionais, contrapondo as normativas e o funcionamento da educação no modelo virtual emergencial, que não consideram as especificidades das pessoas surdas. Os

saberes necessários para a realização do trabalho remoto do TILSP então se construíram no fazer cotidiano e, assim, forneceram um registro para as possíveis atuações futuras.

O tema da saúde apareceu com certa recorrência nas falas dos participantes, associada ao excesso de demandas, ao ingresso de novos surdos na universidade, enquanto a equipe de TILSP continuou com o mesmo número de profissionais. Sobre isso, os pesquisadores explicam que:

Os tradutores interpretes (sic) estão sobrecarregados com tantas atividades e que o ensino remoto demanda muito trabalho, pois precisam gravar as aulas e materiais complementares de explicação de conteúdos, realizar atendimento para suporte de explicações e dúvidas [...], e ainda atender as demais demandas institucionais como palestras, seminários e outros (MORET; MENDONÇA, 2022, p. 7).

Com relação à sobrecarga de trabalho, no período da pandemia, descrito na citação, apresentamos de forma mais detalhada como se deu a construção de materiais para os alunos surdos na universidade pesquisada. Referimo-nos principalmente à gravação da interpretação das aulas síncronas; apesar de a tradução também ter sido uma atividade frequente. Registramos abaixo o compilado de dados fornecidos pelos intérpretes, listando as novas atividades do profissional em contexto remoto, incluindo aquelas relacionadas à gravação da aula interpretada.

Quadro 2: Novas linhas de atuação do intérprete, no contexto remoto

Antes da aula

- Abrir duas salas: principal (com câmera aberta ou fechada); apoio;
- Abrir cronograma, *Google Classroom* ou AVA para consulta de textos;
- Abrir página do Google para pesquisas;

Durante a aula

- Escrita no *chat* para apoio e/ou anotação;
- Escrita no *chat* para avisos e comunicação entre a equipe;
- Cronometrar o tempo para troca;
- Recorrer ao material e/ou internet para pesquisas rápidas;
- TILSP de apoio pode fazer soletração próxima da câmera;
- Gravação da sala de apoio/interpretação;
- Anunciar o nome da disciplina e a data da aula, via microfone ou via *chat*;
- Captura da sala principal na sala de apoio;
- Ativar legenda automática do *Google Meet*;
- Ativar áudio na gravação com apresentação de Guia;
- Mutar sala principal, para não ficar com áudio duplicado;

- Abrir *chat* da sala principal para gravação;
- Fazer algum som/falar algo com microfone aberto ao assumir o turno;
- Avisar à pessoa surda sobre a troca de TILSP;
- Abrir câmera e microfone na sala correta;
- Atenção se o som foi suficiente para a captura da imagem;
- Fixar o aluno surdo na sala principal quando ele for falar para que sua imagem e sinalização fiquem gravados;
- Atenção para não sair eco na interpretação Libras – português;
- Atenção para não ligar o microfone na sala de apoio quando não for seu turno; se ligar, o TILSP de turno precisa novamente fazer algum som;
- Atenção para conectividade do turno;

Após a aula

- Conferir gravação e salvar em pasta do *Drive* específica para aluno;
- Se der algum erro na videoaula produzida, gravar novamente.

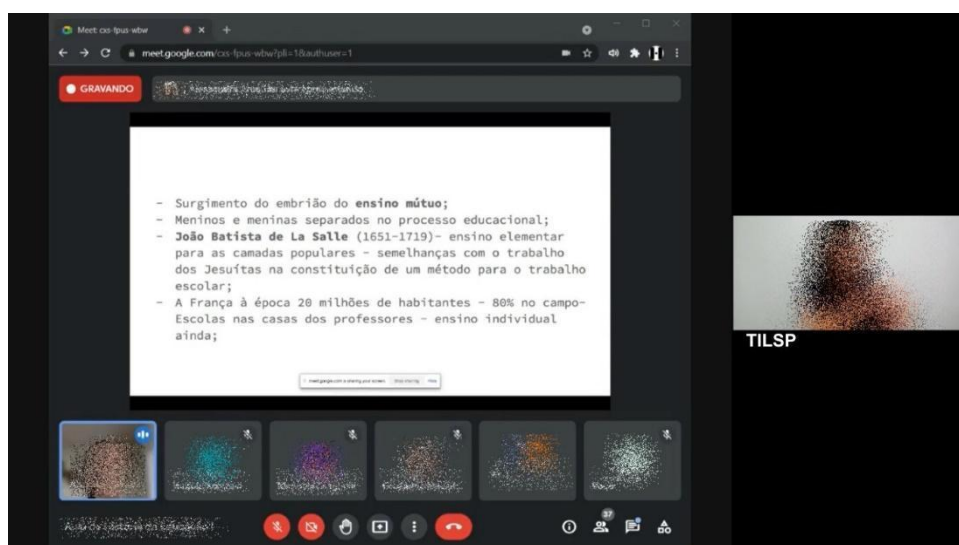
Fonte: Produção de uma das autoras. Dados organizados a partir das coletas empíricas desta pesquisa.

Essas são atividades que contemplam o *antes*, o *durante* e o *após* a atuação interpretativa em sala de aula virtual da equipe pesquisada. É possível notar que a atividade não se encerra ao final da aula, os intérpretes precisam conferir se o material foi gravado corretamente, ou seja, verificar se houve alguma falha no processo. Caso o material tenha sido elaborado com algum erro de gravação, ele deve ser regravado e editado. Alguns erros podem ser causados quando, por exemplo, alguém entra na sala de interpretação com o microfone ligado, durante a atuação do turno, que se esquece de fazer algum ruído para que o *Google Meet* capture sua imagem novamente. Com isso, esse trecho fica com a imagem daquela pessoa que entrou e não estava atuando, e parte da interpretação fica perdida. Outra situação é quando, na troca, o intérprete que está assumindo o turno não faz um ruído que seja suficiente para o *site* capturar sua imagem, assim novamente, o *Google Meet* grava a tela daquele intérprete que saiu do turno e, possivelmente, estará com a câmera fechada ou no apoio.

Por estes motivos, a conferência do material, ao final da aula, é de suma importância para a regravação do trecho suprimido, para que o aluno surdo receba um material completo para seu estudo. Sobre a gravação das aulas, inicialmente os intérpretes gravavam apenas a sua tela, com o cuidado para abrirem o microfone para que o *Google Meet* capturasse a sua imagem. O produto final ficava apenas com a interpretação, sem outros recursos visuais. A referência a quem estava falando era realizada em língua de sinais, com o sinal ou a soletração do nome da pessoa que tomava a palavra na sala principal. Em seguida, os TILSP salvavam o arquivo em uma pasta do *Drive* compartilhada com os alunos e professores. No entanto,

devido à solicitação de um dos alunos surdos que tinha dificuldade para encontrar os vídeos e abrir cada um separadamente (a sala principal – disponibilizada pelo professor – e a sala de interpretação), os TILSP começaram a projetar a sala de aula principal na sala de interpretação. Assim, toda a dinâmica da aula ficava em um vídeo só, o que passou a ser a prática para as demais disciplinas, com a devolutiva elogiosa dos alunos, conforme demonstra a Figura 3:

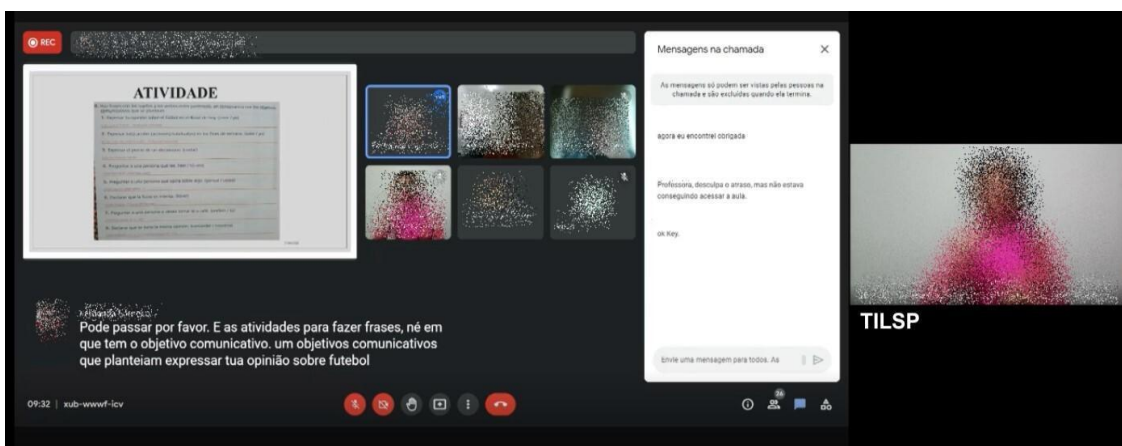
Figura 3: Gravação da aula com interpretação



Fonte: arquivo pessoal, fornecido pela intérprete Diana, em março de 2023.

Após essa mudança, mais uma solicitação vinda de outro aluno surdo: ativar a legenda, para acompanhar sempre nas duas línguas e ter esse material mais completo. Uma das alunas solicitou também a ativação do áudio, pois para ela ajudava a se concentrar mais no vídeo. Por fim, com a dinâmica das aulas, às vezes os professores liam algum comentário no *chat* e respondiam diretamente, sendo que o intérprete não havia visto a questão e isso demandava um tempo para a compreensão da mensagem, assim, resolveram ativar o *chat* da sala principal também, quando tem maior atividade. Ou seja, a cada atuação, a cada devolutiva dos alunos, os TILSP acrescentaram novas tarefas para uma gravação que atendesse a todos. Abaixo uma imagem com a gravação final de uma videoaula.

Figura 4: Gravação da aula com legenda e *chat* da sala principal



Fonte: arquivo pessoal, fornecido pela intérprete Diana em março de 2023.

Tal elaboração está relacionada à função pedagógica defendida neste texto, pois é possível notar que o material de estudo, entregue para os estudantes surdos, leva em consideração não apenas o conteúdo apresentado pelo professor, mas também as preferências e solicitações dos alunos. Para isso, os intérpretes lançaram-se na tentativa de amenizar os efeitos limitantes da plataforma, que está alinhada com as práticas que valorizam a língua oral e, sequer, considera a existência de línguas de modalidade visuoespacial.

Deste modo, pensando com Foucault (2012), o uso dessa plataforma reforça a hegemonia das línguas orais, convergindo para as práticas e normas voltadas à maioria ouvinte, são as relações de poder entranhadas nas mínimas relações. A gravação via *Google Meet* privilegia a fala oral. Desse modo, se os intérpretes não pensassem estratégias para que o vídeo final tivesse a língua de sinais, o aluno surdo poderia perder a possibilidade de ter um material de estudo ou os intérpretes teriam que fazer o trabalho de interpretação e depois o de tradução, o que seria dificultado pela quantidade de demandas que aumentaram significativamente no período da pandemia, conforme relatos dos profissionais. Sendo assim, a lógica pensada para a maioria das plataformas de reuniões virtuais serve à manutenção das exclusões, no entanto, os TILSP agem na contramarcha dessas estruturas para possibilitar o aprendizado do aluno.

Com cada recurso adicionado durante a interpretação, nessa ação interventiva, em direção a uma educação inclusiva, os TILSP assumiram mais uma tarefa no momento de acionar a gravação e precisavam muitas vezes lembrar o passo a passo aos colegas. Isso demonstrou a necessidade de determinados conhecimentos, da área de tecnologia, para as possibilidades de resolução dos problemas que eram apresentados.

No início eu senti bastante dificuldade, porque eu precisei aprender recursos novos [...], já tenho uma dificuldade com tecnologia. Então no começo foi bem complicado (Beatriz, participante TILSP, abril de 2022).

Então esse foi um desafio, conhecer a plataforma e de que modo produzir o mesmo trabalho de qualidade no presencial nesta plataforma, ou nas plataformas, né? Porque foram várias que a gente foi trabalhando durante o período do ensino remoto. Depois disso consolidado aí a dinâmica fluiu, a prática da tradução e da interpretação fluiu. Inclusive, tanto a interpretação imediata e simultânea nas aulas, como traduções posteriores, de material didático, ou paradidático (Cecília, participante TILSP, abril de 2022).

Fonte: dados das entrevistas com intérpretes educacionais.

Os relatos das intérpretes evidenciam mais um desafio enfrentado no início da pandemia: o da falta de conhecimentos da área de tecnologia, sobre como manusear as plataformas, como utilizar os recursos da melhor forma para conseguir realizar o trabalho. Isso pode ser constatado nas pesquisas de autores (ARAÚJO; LUIZ, 2021; NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2021) que tratam sobre a necessidade de o profissional, de um modo geral e especificamente, o TILSP (respectivamente), ter esse tipo de conhecimento. No entanto, essa não é uma temática estudada nos cursos de formação. Desse modo, os intérpretes, com seus saberes adquiridos anteriormente e em contato com a nova realidade, elaboraram as formas de atuação com o uso dos recursos que tinham à disposição. Mesmo assim, muitos intérpretes sentiram-se confusos com essa situação.

Sobre como proceder com uma interação interpretada remotamente, o que faz com que haja mais estresse em todos os envolvidos na situação comunicativa, especialmente no intérprete que precisa gerenciar aspectos que, no presencial, não precisaria. A ausência de equipamentos ou falta de familiaridade com a tecnologia podem ser fatores que levam os intérpretes a não se sentirem totalmente confortáveis no oferecimento do serviço (NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2021, p. 7014).

Nesse sentido, o trabalho em equipe tem uma importância que ultrapassa o momento da preparação e atuação e, como evidenciado nos enunciados, os profissionais podem atenuar sentimentos negativos em relação ao trabalho remoto a partir da troca de conhecimentos e experiências. Na mesma direção, Rodrigues, Oliveira e Araújo (2022, p. 45) defendem que “dificuldades no desempenho de algumas tarefas podem ser amenizadas com o suporte de colegas mais experientes, assim como, funções que causam mais estresse podem sofrer rodízio entre outros profissionais”. Portanto, para que haja uma relação mais amena com o serviço sendo realizado à distância, o apoio mútuo entre os colegas é fundamental.

Além do apoio entre colegas de trabalho, a instituição também deve atuar no sentido de fornecer condições adequadas para a realização das atividades. Sobre isso, os TILSP relataram que receberam equipamentos emprestados pela universidade, para a atuação remota, são eles: notebook, webcam, fone de ouvido do tipo *headset*, cadeira, *softbox* para traduções. Ter uma estrutura de trabalho é fundamental para a realização da atividade sem tantos problemas. Os intérpretes entrevistados conseguiram adquirir por conta própria, por exemplo, tecido para *chroma key*, contratação de pacotes de internet com mais velocidade, ou ainda, adaptar em casa uma iluminação que pudesse suprir a necessidade para a realização de traduções.

Esse aspecto configurou um desafio à equipe de intérpretes, no início do trabalho remoto, pois pela emergência da situação, não foi possível ter à disposição os recursos necessários para uma atuação mais confortável de imediato. Os equipamentos disponibilizados pela universidade só foram entregues aos servidores após um ano de trabalho remoto. Tal desajuste no ambiente pode ocasionar desgaste físico e mental, pois como mencionam Guarinello et al. (2017), diversos fatores como inadequação do local de trabalho, postura incorreta ou prolongada, carga horária de trabalho extensa, entre outros, prejudicam a saúde e a qualidade de vida do profissional TILSP.

6. Considerações

O ensino remoto trouxe muitos desafios para todos os envolvidos, escancarou desigualdades sociais e raso letramento digital. Por outro lado, potencializou nos intérpretes práticas inovadoras, voltadas para o *aprender* de alunos surdos no ensino superior. No contexto remoto, os intérpretes tiveram a possibilidade de usar as diferentes funcionalidades das plataformas virtuais de reunião, para auxiliar o seu trabalho em equipe, mas também para favorecer o aprendizado dos alunos surdos. Tais práticas possibilitaram que uma plataforma que, em seu funcionamento, reforça a hegemonia das línguas orais, fosse utilizada para contemplar alunos surdos. Desse modo, o *aprender* para o aluno surdo foi favorecido pelas práticas dos intérpretes de anotações no *chat*, gravação de materiais, dando a possibilidade de revisão dos assuntos; pois foram ações na contramarcha das práticas voltadas aos ouvintes. Os TILSP conseguiram atuar ativamente no processo de ensino e aprendizagem, de forma criativa e com atenção aos modos de proporcionar materiais de consulta na língua de constituição dos estudantes surdos universitários. Essa é uma lição que deve ser levada para o retorno à presencialidade, pois, se no ensino remoto houve uma preocupação maior, por parte

dos professores, em oferecer materiais diversos aos alunos; no ensino presencial tais recursos eram escassos, ainda mais pensando em materiais traduzidos para Libras.

Por fim, discorremos sobre a saúde dos intérpretes no contexto da pandemia diante do trabalho remoto. A sobrecarga de trabalho também foi um fator que gerou nos intérpretes algumas problemáticas de saúde física e mental, pois houve a assunção de muitas tarefas, em meio a um contexto de emergência sanitária que já impõe uma carga de estresse intensa. Com relação a este assunto, foi importante o apoio fornecido pela instituição, no sentido de dar melhores condições de trabalho remoto, com a oferta de equipamentos e mobiliário que favoreceram no aspecto da ergonomia. No entanto, ações de promoção de saúde física e mental devem ser adotadas para que os servidores possam enfrentar os desafios de trabalhar de casa. Em síntese, notamos a presença ativa do intérprete na produção de saber e na mobilização do *aprender* de alunos surdos no ensino superior, em contexto de ensino remoto.

Referências

ALBRES, N. A.; JUNG, A. P. Surdos e a educação bilíngue em tempos de pandemia: o enunciado de professores em análise. **Fórum Linguístico** (UFSC. IMPRESSO), v. 18, p. 7029-7043, 2021.

ARAÚJO, L. Deleuze e Proust: tempo, signo e pensamento. (2013) **Humanidades Em diálogo**, 5, 215-230. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-7547.hd.2013.106249>.

ARAÚJO, T. M. de; LUA, I. O trabalho mudou-se para casa: trabalho remoto no contexto da pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 46, p. e27, 2021.

BRASIL. **Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, 2020.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. Trad. Roberto Machado. São Paulo: Editora 34, 2022.

FEBRAPILS. **Nota Técnica sobre interpretação simultânea remota para a Língua Brasileira de sinais**: nº 004/2020 de 27 de maio de 2020.

FERREIRA, A. T. S.; GOUDINHO, L. da S.; SOUZA, R. de.; PINTO, S. C. C. da S.; BRAZ, R. M. M.; CAMPELLO, A. R.; MADEIRA, L. F. Interpretação em Libras e a mediação: um estudo de caso na pós-graduação. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 12, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20196>. Acesso em: 13 set. 2021.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 25 ed. São Paulo: Graal, 2012.

GUARINELLO, A. C.; LISBOA, T. R.; PEREIRA, A. D. S.; SANTOS, I. B. dos; IACHISNKI, L. T.; MARQUES, J. M.; SILVA, R. Q. da. Qualidade de vida do profissional intérprete de língua de sinais. **Distúrbios Da Comunicação**, 29(3), 462. 2017. <https://doi.org/10.23925/2176-2724.2017v29i3p462-469>.

LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. do A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILSP) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p. 481-496, Dec. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2022.

MARQUES, R. F. **Interpretação Remota Durante a Pandemia do Coronavírus**: Um relato de experiência de interpretação no ensino superior. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Graduação em Letras LIBRAS, Florianópolis, 2020.

MARTINS, V. R. O. **Posição-mestre**: desdobramentos foucaultianos sobre a relação de ensino do intérprete de língua de sinais educacional. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. UNICAMP, Campinas, SP, 2013.

MORET, M. C. F. F.; MENDONÇA, J. G. R. **Atuação dos Tradutores intérpretes de Libras no ensino remoto**. Anais do Encontro Nacional sobre Inclusão Escolar da Rede Profissional Tecnológica (ENIERPT), 2022.

NASCIMENTO, V. ; NOGUEIRA, T. C. Interpretação remota de Libras-Português em conferências durante a pandemia de COVID-19: dimensões de uma prática emergente. **Fórum Linguístico**, v. 18, p. 7006-7028, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/81143>. Acesso em: 21 dez. 2022.

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

RIBEIRO, M. J. **Os Desafios dos Intérpretes de Libras em Tempos de Pandemia**. VII Congresso Nacional de Educação, Maceió, 2020.

RODRIGUES, A. C. S.; OLIVEIRA, N. R.; ARAUJO, C. O. de. (2022). O impacto do *home office* à saúde mental do funcionário no cenário da pandemia Covid-19. **Revista Fronteiras em Psicologia**, 4(2), 39–49.

SANTIAGO, V. de A. A. Português e Libras em diálogo: os procedimentos de tradução e o campo do sentido. In: **Libras em estudo**: tradução/interpretação / Neiva de Aquino Albres e Vânia de Aquino Albres Santiago (organizadoras). – São Paulo: FENEIS, 2012.

SANTOS, L. **O fazer do intérprete educacional**: práticas, estratégias, criações. Tese (Doutorado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, 2014.

SCHÉRER, R. Aprender com Deleuze. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. Educ. Soc., 2005 26(93), set. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GmQZtY6nDyzP9TZFxPZzZtb/?lang=pt>. Acesso em: 13 set. 2022.

Recebido em: 28/01/2024

Aprovado em: 05/04/2024