

TAREFAS DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS/PORTUGUÊS: REFLEXÕES SOBRE UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE ENSINO PARA CONTEXTO DE CONFERÊNCIA

Tiago Coimbra Nogueira*
Silvana Aguiar dos Santos**

RESUMO

Por meio do presente artigo, realizamos uma reflexão sobre as tarefas de interpretação de Língua Brasileira de Sinais (Libras)/ Português como proposta metodológica para o treinamento de intérpretes no contexto de conferência. A base que orienta este trabalho são as teorias de objetivos de aprendizagem proposto por Delisle (1988; 1993) e do ensino de tradução especializada proposta por Hurtado-Albir (2007). Com base nesse referencial, discutimos o ensino de interpretação para intérpretes de Libras/Português e alguns desafios enfrentados em nosso país. Tomamos como exemplo as tarefas de interpretação aplicadas aos intérpretes de Libras/Português no módulo “contexto de conferência”, o qual foi parte de um curso de capacitação para intérpretes de Libras/Português promovido pela Associação de Surdos de Balneário Camboriú (ASBAC), com apoio da Associação Catarinense de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (ACATILS) e da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS). Os resultados preliminares constataram que os alunos replicavam as mesmas posturas e práticas de interpretação do contexto educacional para o contexto de conferência, sem considerar as especificidades desses espaços. As tarefas desenvolvidas, aliadas aos objetivos de aprendizagem pré-estabelecidos, contribuíram para mapear as características de cada contexto, a linguagem utilizada e os tipos de gêneros e subgêneros encontrados.

Palavras-chave: Estudos da Tradução; tarefas de interpretação; intérpretes; Libras-Português

ABSTRACT

INTERPRETATION TASKS OF BRAZILIAN SIGN LANGUAGE (LIBRAS) - PORTUGUESE: CONSIDERATIONS ON A METHODOLOGICAL PROPOSAL OF TEACHING FOR CONFERENCE CONTEXT.

* Professor do Departamento de Línguas Modernas, do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: tiago.coimbra@ufrgs.br.

** Professora no Departamento de Língua de Sinais Brasileira (DLSB) e no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET) da Universidade Federal do Ceará. E-mail: s.santos@ufsc.br

The present article reflects upon interpretation tasks in the Brazilian Sign Language (Libras) /Portuguese, as a methodological proposal for the training of interpreters of in the context of a conference. The theoretical basis underpinning this study is the concept of "learning objectives" proposed by Delisle (1988, 1993), and of Specialized Translation Teaching proposed by Hurtado-Albir (2007). Based on such premises, we discuss the interpretation teaching of Libras for interpreters, as well as some challenges these professionals face in our country. As an illustration, we considered interpretation tasks applied to interpreters of Libras in a module (conference context). This module was part of a training course for Libras interpreters organized by the Association of Deaf People in Balneário Camboriú (ASBAC), sponsored by the Association of Sign Language Translators and Interpreters in Santa Catarina (ACATILS), and the Brazilian Association for Professional Translation Interpreters, and Guide-Interpreters of Sign Language (FEBRAPILS). The preliminary findings showed that students replicate behaviors and practices of interpretation from the educational context to conference contexts regardless the particularities of these spheres. Along with the pre-established learning objectives, the developed tasks helped to map the characteristics of each context, language, and the found genre and subgenre types.

Keywords: Translation Studies; interpretation tasks; interpreters; Libras-Portuguese.

INTRODUÇÃO

Neste texto, apresentamos uma reflexão sobre o ensino de interpretação voltado para intérpretes de conferência de Língua Brasileira de Sinais (Libras) / Português. Nosso intuito é alertar os pesquisadores e os formadores de intérpretes sobre a necessidade urgente de discutir, revitalizar e colocar em pauta propostas que contribuam na formação de intérpretes nesse par de línguas e que atuam em contextos específicos. Por meio das tarefas de interpretação aplicadas a intérpretes que frequentaram um curso de aperfeiçoamento promovido pela Associação de Surdos de Balneário Camboriú, com apoio da Associação Catarinense de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (doravante ASBAC, ACATILS e FEBRAPILS, respectivamente), discutimos os desafios que se colocam nessa empreitada, isto é, da formação em contextos específicos.

As pesquisas sobre a interpretação de língua de sinais articulada aos Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação têm alcançado uma projeção crescente e significativa no âmbito acadêmico no Brasil. Há um conjunto de pesquisas como as de Vasconcellos (2010), Pereira (2010), Santos (2010, 2013) e Rodrigues e Beer (2015) que ressaltam as afiliações teóricas da produção acadêmica sobre tradução ou interpretação de Libras aos Estudos da Tradução ou Estudos da Interpretação. Possivelmente, o aumento dessa produção está

associado às demandas linguísticas, tradutórias e culturais oriundas das políticas linguísticas em torno da Libras.

Nesse sentido, os espaços em que a comunidade surda brasileira tem transitado nos últimos anos, especialmente após o Decreto 5.626/2005¹, favoreceram não só a inclusão social dessa comunidade, mas, também, a ampliação e circulação da produção acadêmica. Logo, o mercado de trabalho para intérpretes de Libras/Português expandiu-se consideravelmente e as demandas de formação desses profissionais para atuar em diferentes esferas são uma constante em nosso país.

A perspectiva da formação generalista para os intérpretes de Libras/Português tem sido alvo de várias indagações. Considerando as especificidades sociais, linguísticas e culturais das comunidades surdas e, também, os tipos específicos de interpretação, Rodrigues (2010) questiona se um único intérprete reuniria habilidades, competências e estratégias suficientes para atuar em diversos contextos.

Esse questionamento nos indica a necessidade de reflexões e mudanças sobre a formação continuada dos intérpretes de Libras/Português. Os fatos históricos e os percursos a respeito desses profissionais mostram que até o presente momento a maioria dos intérpretes de Libras/Português apresenta uma formação generalista e atua em diversos campos do conhecimento. Do ponto de vista histórico, a formação de intérpretes de Libras/Português pode ser dividida em três fases principais, de acordo com Quadros e Santos (2010).

No Brasil, a primeira dessas fases relaciona-se à organização de cursos livres e de curta duração, proporcionados pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) em parceria com instituições de ensino superior. O perfil de grande parte dos intérpretes de Libras/Português que buscavam esses cursos era o de familiares de surdos, de pessoas ligadas a diversas organizações religiosas ou, com menor frequência, de intérpretes que atuavam de forma empírica junto à comunidade surda.

A segunda fase, mencionada por Quadros e Santos (2010), refere-se às demandas que emergiram em decorrência das políticas linguísticas em torno da Libras: a inserção da disciplina de Libras para as licenciaturas, discussões e implementação sobre a política educacional de educação bilíngue para surdos, a criação dos cursos de Letras-Libras, dentre

¹ O decreto 5626/05 regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O referido decreto apontando aspectos diversos sobre o uso e difusão da Libras.

outros. Essas demandas e consequentes conquistas contribuíram para a expansão dos espaços possíveis para a atuação de intérpretes de Libras/Português, ocasionando, dessa forma, a necessidade de ampliar discussões e ofertas de formação para esses profissionais.

Temos ainda uma terceira fase apresentada pelas autoras, que é caracterizada pelas perspectivas promissoras e contemporâneas em relação à atuação dos intérpretes de Libras/Português, delineadas por práticas tradutórias e interpretativas articuladas aos Estudos da Tradução, e, acrescentamos aqui, aos Estudos da Interpretação. Além disso, as mesmas autoras destacam as articulações necessárias entre os movimentos sociais de surdos e os movimentos sociais de tradutores e intérpretes de Libras/Português como um elemento que marcou o percurso histórico desses profissionais. Assim, na perspectiva de Quadros e Santos (2010) entre a segunda e a terceira fase, constata-se um período crucial na formação dos intérpretes de Libras/Português, pois muda-se a forma como são compreendidos os cursos para aqueles profissionais.

Rodrigues (2010) recupera alguns desses cursos que fizeram parte da história da formação dos intérpretes de Libras/Português.

A formação de ILS (intérpretes de língua de sinais) no Brasil ainda é feita de forma incipiente se comparada a alguns outros países. Atualmente, encontramos cursos superiores que se destinam a formação do ILS brasileiro: (1) o curso de Letras-Libras na modalidade de Bacharelado da Universidade Federal de Santa Catarina; (2) o curso de Tradução e Interpretação com habilitação em Libras-Língua Portuguesa da Universidade Metodista de Piracicaba; (3) o curso de Tecnólogo em Comunicação Assistiva Libras e Braile da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (habilitando o ILS), este último com caráter tecnológico e não voltado especificamente ao ILS. Além dessas graduações, encontramos cursos de pós-graduação *latu sensu* visando à formação do ILS. (RODRIGUES, 2010, p.1)

Em nível de graduação, os cursos de Bacharelado em Tradução e Interpretação de Libras/Português são recentes em nosso país. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi uma das primeiras universidades a oferecer esse tipo de formação, abrangendo quinze estados brasileiros por meio de ensino à distância (EAD). Além disso, há uma questão pertinente que é a demanda da formação por contextos específicos.

Considerando que a maioria dos cursos livres, ou de graduação ou mesmo de formação continuada raramente abordam contextos específicos para atuação profissional do intérprete de Libras/Português, justifica-se a reflexão inicial no presente artigo, olhando pela lente dos Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, sobre a formação desses profissionais.

Um dos campos de atuação para intérpretes de Libras/Português mais explorado, tanto do ponto de vista da produção acadêmica quanto da oferta de mercado de trabalho, é a esfera educacional. Na produção acadêmica, Tuxi (2009), Lacerda (2010), Albres e Lacerda (2013) e Gesser (2015) têm dedicado uma série de pesquisas que apresenta os índices, os percursos, as dificuldades e os desafios enfrentados pelos intérpretes de Libras/Português que atuam no âmbito da educação. Quanto à oferta de vagas de emprego para intérpretes de Libras/Português na esfera educacional, os índices² mostram acentuada demanda, pois universidades públicas e privadas, assim como escolas estaduais, municipais, privadas, institutos e outros setores têm buscado por intérpretes.

Igualmente, há uma demanda de trabalho cada vez maior por intérpretes de Libras/Português em contextos de atuação como lazer e entretenimento e setores como o midiático, o empresarial, o jurídico, o da saúde e outros. Um exemplo disso pode ser observado na Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina (ALESC) e na Câmara Municipal de Vereadores na cidade de Blumenau³, pois, em ambas as instituições, há a presença do intérprete de Libras/Português nas sessões ordinárias, nas sessões solenes, nas audiências públicas, além de outras situações.

Essas são apenas duas ilustrações geograficamente próximas aos autores, porém, em diversos estados e cidades a presença do intérprete de Libras/Português poderá ser verificada em diversos contextos. A presença desse profissional possibilita às comunidades que compartilham a Libras maior acesso às informações que estão sendo discutidas e, conseqüentemente, aumento no grau de participação e reivindicação nas pautas, audiências e visibilidade nos espaços públicos.

Dessa forma, diante de todas essas demandas, torna-se evidente a necessidade de garantir o acesso dos intérpretes de Libras/Português a uma formação continuada e especializada para atuarem em contextos específicos. Ademais, a emergência dessas esferas para a atuação profissional merece ser examinada, de forma a ampliar o debate sobre a formação desses intérpretes e elencar os possíveis aportes teóricos e didáticos que podem contribuir para qualificar essas metodologias de ensino.

² Embora não tenhamos dados estatísticos que comprovem tal demanda na esfera educacional, alguns elementos como editais de concursos públicos e processos seletivos apontam o campo educacional como sendo um dos mais procurados.

³ Sabemos que a atuação de intérpretes de Libras/Português nas capitais e regiões metropolitanas brasileiras são comuns, porém, optamos em exemplificar com a cidade de Blumenau, pois apesar de ficar no interior Catarinense tem adotado ações que valorizam os intérpretes e a Libras.

Nesse sentido, o objetivo principal deste trabalho é tecer reflexões iniciais sobre o ensino de interpretação de Libras/Português tomando como base as tarefas de interpretação. Para tanto, respaldamo-nos nos estudos e pesquisas desenvolvidos por Hurtado-Albir (1999, 2005) e demais pesquisadores do grupo *Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació* (PACTE).

A questão provocadora deste texto concentra-se no interesse de observar como as tarefas de interpretação podem colaborar na formação continuada de profissionais que atuam em contextos específicos — em nosso caso, a interpretação de conferência —, além de apresentar formas de avaliação de tarefas de interpretação.

Entendemos que é fundamental para os profissionais intérpretes de Libras/Português conhecerem as singularidades que distinguem cada contexto, bem como aprofundar as competências exigidas para atuação nesses espaços, objetivando prestar um serviço com maior qualidade aos usuários. Assim, nosso interesse é que este trabalho possa contribuir para sugerir desenhos e propostas metodológicas de ensino aos intérpretes de Libras/Português considerando os contextos específicos. Por todos esses motivos, desenvolvemos nas próximas seções o embasamento teórico deste trabalho, o método empregado e a discussão dos resultados. Em conclusão, apresentamos as considerações finais.

1. O ENSINO PARA INTÉRPRETES DE LIBRAS/PORTUGUÊS EM CONTEXTOS ESPECÍFICOS

O ensino de tradução especializada para tradutores é um tema bastante investigado no meio acadêmico, seja na literatura nacional ou internacional. No entanto, quando relacionamos esses estudos aos contextos em que intérpretes de línguas orais ou de sinais atuam, parece menos frequente a incidência dos trabalhos e reflexões. Hurtado-Albir (1999; 2005), ao tratar do ensino de tradução, recupera as contribuições seminais de Delisle (1988; 1993) e Kiraly (2000) que, respectivamente, focalizaram nas teorias de ensino e nas teorias de aprendizagem. Na concepção de Delisle, ensinar tradução requer uma perspectiva pautada em objetivos de aprendizagem que sejam sistematizados por meio de exercícios, nos quais os alunos devem realizá-los para conhecer, explorar e adentrar o processo tradutório.

Dessa forma, do ponto de vista teórico adotamos as teorias de objetivos de aprendizagem (DELISLE, 1988; 1993) e de ensino de tradução especializada (HURTADO-ALBIR, 1999; 2007) para refletir sobre o desenho curricular que pautaria o curso voltado para

intérpretes de Libras/Português promovida pela ASBAC e com apoio da ACATILS e da FEBRAPILS. Embora Hurtado-Albir (1999; 2007) tenha investigado em suas pesquisas a formação destinada aos tradutores, outros autores expandiram tais reflexões, também, aos intérpretes de línguas orais. Um exemplo que dialoga com essa perspectiva são as contribuições de Jiménez (2002), em que autora utilizou essa mesma linha metodológica para ensinar intérpretes.

Jiménez (2002) dedicou a produção de um manual para o ensino-aprendizagem da interpretação no par linguístico inglês/espanhol. A autora aborda conceitos e conhecimentos elementares na atividade da interpretação, tais como: características distintivas, modalidades, contextos e mercado de trabalho, bem como a aquisição de habilidades básicas e comuns a todas as modalidades de interpretação. A autora também discute a aquisição das habilidades específicas para exercício da tradução à prima vista, interpretação de diálogo, interpretação consecutiva e interpretação simultânea. A partir desses resultados, torna-se fundamental refletir e dialogar as características, os objetivos de aprendizagem e as tarefas que definem diferentes contextos de atuação estendendo-as, também, na formação continuada de intérpretes de Libras/Português.

No Brasil, alguns autores dedicaram-se a refletir sobre o ensino e aprendizagem de intérpretes. O tema sobre a formação continuada de intérpretes de Libras/Português e sobre o ensino por contextos específicos sempre foram constantes nas discussões profissionais e na produção acadêmica. Ainda que não tenha adotado a mesma linha metodológica que propomos neste trabalho, um estudo realizado por Albres e Nascimento (2010) apontou alguns elementos importantes na formação dos profissionais. Os autores indagam “que tipo de atividade didático pedagógica pode contribuir com o ensino-aprendizagem de tradutores em formação?” (ALBRES; NASCIMENTO, 2010, p.223). Ou seja, questionar sobre atividades didático-pedagógicas implica refletir sobre o currículo, a didática e o ensino desses profissionais. As reflexões trazidas por Albres e Nascimento (2010) preconizam:

[...] julgamos ser particularmente conveniente a produção de investigações que priorizem as ações que se passam em sala de aula, visando compreendê-las mais profundamente; contribuindo com os profissionais envolvidos na formação de tradutores/intérpretes, possibilitando a revisão de conteúdos e métodos de ensino que compõem os currículos dos cursos de formação de tradutores/intérpretes (ALBRES e NASCIMENTO, 2010, p.240).

Considerando as contribuições de Albres e Nascimento (2010), compreendemos que a necessidade de uma revisão nos currículos dos cursos de graduação, bem como, os cursos Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p. 93-112, 2018.

livres é fundamental, pois a mudança de concepção dos conteúdos e métodos não está atrelada somente à macro estrutura que compõe os cursos de formação de intérpretes (instituição, perfil do curso e outros), mas às demandas de cunho micro estrutural (atividades, objetivos que pautam tais atividades, dentre outros) devem ser assuntos incluídos nas pautas de reformas na formação desses profissionais⁴.

Assim, a abordagem do enfoque por tarefas de tradução, na perspectiva de Hurtado-Albir (1999) e González Davies (2004), como elemento essencial na aquisição e desenvolvimento da Competência Tradutória (CT) pode ser fundamental para sistematizar as atividades na formação não só de tradutores, mas também de intérpretes. Com isso, assumindo a premissa de que a abordagem do enfoque de tarefas pode contribuir no desenvolvimento da CT, especialmente quando essas tarefas são planejadas de acordo com os objetivos de aprendizagem na perspectiva de Delisle (1988; 1993), torna-se basilar que tenhamos clareza das definições que versam sobre o conceito de tarefas.

No contexto do ensino de tradução, Hurtado-Albir define a tarefa de tradução como “uma unidade de trabalho na sala de aula, representativa da prática tradutória, dirigida intencionalmente à aprendizagem da tradução e desenhada com um objetivo concreto, estrutura e sequência de trabalho” (HURTADO-ALBIR, 2005, p. 43).

Dito de outra forma, ao argumentarmos a favor desse objetivo concreto que pauta o planejamento de determinada tarefa, estamos discutindo questões que interessam aos marcos metodológicos da formação de tradutores e de intérpretes. A partir dos estudos de Hurtado-Albir (1999; 2005) e González Davies (2004), distintas temáticas constituem esses objetivos de aprendizagem, os quais contemplam aspectos textuais, contrastivos, profissionais e metodológicos, não necessariamente nessa ordem.

Considerando os objetivos de aprendizagem como parte da perspectiva do enfoque por tarefas, Jiménez (2002) foi uma das pesquisadoras que articulou essa proposta, também direcionada à formação de intérpretes. A autora, na obra intitulada *Primeiros passos para a interpretação de inglês-espanhol*, apresenta uma série de tarefas que exploram o ensino-aprendizagem da interpretação no par linguístico mencionado acima. Por meio de 12 unidades didáticas, estruturadas em tarefas de interpretação, a pesquisadora demonstra como

⁴ Recentemente, uma iniciativa que pode ilustrar essa questão refere-se ao I Encontro Nacional de Professores de Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa das Universidades Federais ocorrido em maio de 2018 na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

desenvolver as competências, habilidades cognitivas e orais, dentre outras que se relacionam ao ensino de interpretação.

Tanto o enfoque por tarefas quanto os objetivos de aprendizagem que norteiam esse processo de ensino-aprendizagem de interpretação colaboram diretamente nas discussões e estudos que respaldam o ensino de intérpretes e nas implicações para o contexto pedagógico. Entendemos que o enfoque por tarefas pode cooperar no diálogo com a proposta de formação continuada por contextos específicos e na construção de diretrizes que circulam no âmbito interinstitucional, considerando a abrangência do nosso país. Cabe ressaltar que o mercado de trabalho oferece vagas frequentes para intérpretes de Libras/Português que atuam nos contextos de conferência, o que corresponde a um dos motivos para adotarmos tal módulo na descrição das tarefas produzidas.

No entanto, esses contextos de atuação profissional não necessariamente são tratados na formação dos intérpretes de Libras/Português ou menos ainda investigados no âmbito da pesquisa em Estudos da Tradução. De acordo com Gonçalves e Machado, no Brasil,

[A] divergência entre as orientações didáticas ou a ausência de uma diretriz predominante para a formação do tradutor é também evidente. Os tradutores ou pesquisadores da área que tenham participado de um ou vários dos oito Encontros Nacionais de Tradutores, ocorridos nos últimos anos, devem ter observado uma tendência de polarização entre seus pares em relação à forma como se define a natureza da competência do tradutor (CT, daqui em diante) e como se postula o seu desenvolvimento. (GONÇALVES; MACHADO, 2006, p.47)

Dessa maneira, vale ressaltar que alguns dos objetivos primordiais do curso são o de explorar as características que distinguem os contextos específicos de interpretação, o de levantar/documentar/registrar os movimentos do mercado para tais contextos e de sistematizar tarefas que simulem e explorem os contextos que oportunizam aos profissionais o contato direto com as demandas de interpretação. A seguir, apresenta-se a construção dessa proposta metodológica de ensino para intérpretes de Libras/Português, a qual busca desenvolver uma consciência reflexiva sobre as escolhas, as dificuldades e os desafios enfrentados durante a interpretação.

2. UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE ENSINO PARA CONTEXTO DE CONFERÊNCIA

O aporte metodológico que orientou a construção da unidade didática desses profissionais foi o enfoque por tarefas de tradução, (nesse caso, a interpretação), o qual está pautado numa abordagem cognitiva-construtivista da aprendizagem. Apoiando-nos em Kiraly (2000), as atividades pedagógicas devem se aproximar da realidade do tradutor/intérprete. Assim, as atividades didáticas devem assemelhar-se a projetos de tradução reais.

Ainda com relação à abordagem para o ensino de tradução, alguns princípios do socioconstrutivismo foram adotados para a elaboração das tarefas de interpretação, da qual este artigo trata. Isso implica assumir a importância da interação entre os indivíduos envolvidos no contexto de sala de aula e dos diversos pontos de vista que os alunos tenham em relação ao conhecimento em construção.

É importante salientar que um dos autores aplicou a unidade didática, segundo a qual o docente apresenta suas impressões na relação e envolvimento com os participantes, em consonância com a proposta socioconstrutivista, na qual o professor deve assumir uma função de mediador dos conhecimentos.

Mesmo com o crescimento em relação à formação de intérpretes de Libras/Português nas universidades nos últimos anos, tal formação ainda é insuficiente para atingir toda a comunidade e as demandas em relação à atuação dos intérpretes.

Cursos de curta duração sempre tiveram um papel importante na história da formação de intérpretes de língua de sinais no Brasil, as associações de surdos e instituições religiosas e projetos de extensão de algumas universidades sempre proporcionaram um espaço de discussão e reflexão da prática.

O curso descrito neste trabalho foi pensado com o interesse de ser um espaço para uma formação continuada e chegar a uma população de intérpretes de cidades do interior do estado de Santa Catarina, onde nem sempre há oportunidades de capacitação. Essa proposta passou por avaliação tanto da associação de intérpretes ACATILS quanto da FEBRAPILS, que, como instituições específicas que congregam os intérpretes de Libras/Português, podem direcionar e sugerir como devem ocorrer as formações para intérpretes.

Foram desenvolvidos e aplicados seis módulos que envolveram capacitações para cinco contextos diferentes: (I) o contexto de conferência, (II) o contexto midiático, (III) o contexto religioso, (IV) o contexto educacional, (V) o contexto administrativo e por último uma capacitação sobre a construção da carreira profissional. É necessário salientar que os temas foram sugeridos pelas lideranças surdas da ASBAC, possíveis usuários dos serviços de interpretação e conhecedores da realidade local.

O público-alvo do curso foram intérpretes com experiência profissional. Nem todos haviam experimentado a atuação em todos os contextos ensinados, porém, a grande maioria já havia tido alguma experiência em interpretação em contexto de conferência.

Cada módulo contou com dez horas de aula presencial e com tarefas que contribuíam para aquisição de uma competência profissional e tradutória interpretativa, complementadas com mais dez horas de tarefas à distância, as quais recobriam propostas de atividades a serem realizadas com objetivo de reforçar os conhecimentos trabalhados e discutidos no encontro presencial. As tarefas realizadas eram enviadas ao professor-responsável por cada módulo, o qual, após avaliação, encaminhava um *feedback*⁵ (em texto ou gravado em vídeo) aos alunos com comentários, sugestões e orientações de aperfeiçoamento para atuação em determinado contexto.

Faz-se necessário destacar que temos consciência de que curso proposto é apenas introdutório e ofereceu noções básicas para o contexto de atuação. Não obstante esse caráter introdutório do curso, os alunos egressos podem, graças ao curso, identificar características que auxiliam na aquisição de uma competência interpretativa para determinado contexto.

Além das tarefas realizadas, os alunos deveriam enviar um breve relato sobre o processo de interpretação no respectivo contexto estudado e uma auto avaliação sobre seu desempenho na atividade solicitada, justificando as escolhas interpretativas. Nosso interesse é trabalhar com conscientização dos alunos, alinhando-nos ao que Alves, Magalhães e Pagano nos apresentam:

A ideia de levar o tradutor em formação a desenvolver estratégias de tradução está imbuída do espírito de conscientizá-lo da complexidade do processo tradutório e da necessidade de monitorar suas ações e examinar com cuidado as decisões tomadas ao longo do processo tradutório (ALVES; MAGALHÃES; PAGANO, 2007, p.7)

Para a análise neste trabalho dos seis módulos desenvolvidos, selecionamos o módulo sobre o contexto de conferência. Apresentam-se, assim, as tarefas de interpretação propostas, afim de que o objetivo de aprendizagem inicial pudesse ser alcançado e que os alunos adquirissem as subcompetências necessárias para atuação na determinada esfera de interpretação. Na sequência, segue a descrição das ações executadas na construção da unidade didática com a explicitação de seus objetivos, sua estrutura e os materiais que a compõem.

⁵Cada professor, com base nos objetivos de aprendizagem, encaminhava os *feedbacks* para os alunos.

2.1 DESCRIÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Foram criados os seguintes objetivos de aprendizagem: 1) reconhecer as características do gênero do discurso conferência; 2) conhecer estratégias de preparação e estudo do material antes da conferência; e 3) desenvolver o trabalho em equipe no momento da interpretação simultânea.

A unidade didática construída e pilotada estava constituída de três tarefas que prepararam os alunos para a realização de uma atividade final.

No contexto de conferência, as tarefas exploravam principalmente questões de cunho teórico e prático, com o propósito de conferir aos alunos a oportunidade de observar conhecimentos, habilidades, demandas e atitudes necessárias para a atuação no contexto de conferência. Além disso, foram priorizadas tarefas em que os alunos simulassem atividades de situações de interpretação de Libras/Português. Após a simulação, os alunos deveriam socializar tais atividades a fim de compreender, refletir e fornecer soluções de forma conscientizada sobre os problemas, demandas e estratégias enfrentadas em tais situações. A seguir, na Tarefa 1 e Ficha 1, apresentamos a primeira atividade.

Tarefa 1: Contexto de conferência

1). Assista os três vídeos listados abaixo. A seguir, reflita e descreva sobre as características de cada um dos vídeos. Este texto transita com frequência em qual tipo de evento?

- a) uma palestra motivacional: <https://www.youtube.com/watch?v=ep42yVAKbm0>
 b) uma palestra sobre educação e tecnologia: <https://www.youtube.com/watch?v=Qk-2RIX7CBo>
 c) o discurso de posse do presidente dos EUA: <https://www.youtube.com/watch?v=CGzCtpgkAlk>

Fonte: dados dos autores

Após assistir aos vídeos, preencha a ficha abaixo, anote as características que você identifica que aproximam ou diferem um texto do outro.

Ficha 1: Contexto de conferência

Ficha 01	
Aproxima	Difere
-	-
-	-

Fonte: dados dos autores

Desse modo, era necessário que os intérpretes identificassem as especificidades da interpretação de conferência e entendessem que ela não se resume apenas a um modelo, mas que existem características gerais presentes que o intérprete deve conhecer. Por exemplo, na Tarefa 1, era esperado que os alunos identificassem, nos três vídeos apresentados, uma das principais características desse contexto: o discurso monológico (CAVALLO; REUILLARD, 2016). Além disso, esperava-se que eles percebessem que os padrões retóricos dos palestrantes eram diferentes, pois eles utilizavam estratégias distintas para apresentação das ideias. Esse tipo de padrão retórico exige estratégias diferentes na interpretação.

Foi permitido que os alunos compartilhassem o que cada um pontuou ao preencher a Ficha 1. Cada uma dessas fases das atividades tem questões que contribuem na reflexão para expandir aspectos conceituais, aspectos que envolvem a atuação do profissional, os desafios que ele enfrenta e, por fim, colabora na aquisição da competência tradutória e interpretativa focando em contextos específicos. É possível perceber claramente que o contexto de conferência não se resume somente a palestras. De acordo com o *Dicionário dos estudos da tradução*, a interpretação de conferência é:

Interpretação de conferência é um termo usado para se referir ao tipo de interpretação que acontece em conferências internacionais, bem como em outros contextos de alto nível, tais como palestras, transmissões de televisão ou reuniões de cúpula; assim, é uma das formas de interpretação, que é definida de acordo com o contexto em que é usada. Os intérpretes de conferência precisam ser proficientes em uma variedade de técnicas de interpretação, pois embora a interpretação simultânea seja o principal modo utilizado, há também situações ocasionais para a interpretação consecutiva ou até mesmo a interpretação sussurrada. (SHUTTLEWORTH; COWIE, 2014, p. 26. Tradução nossa)

Afim de que os alunos tivessem contato com a prática de interpretação e discutissem elementos que os auxiliem na preparação para atuar em contextos de conferências, desenvolvemos a Tarefa 2.

Tarefa 2: Contexto de conferência

2). Imagine que os trechos abaixo foram retirados de um material que você recebeu para se preparar para interpretar em contexto de conferência. Sabemos que para estudo do material antes de uma interpretação é salutar identificar o padrão retórico e discursivo do texto. Desta forma, observe os textos e identifique os padrões retóricos. Além disso, junto com o professor pense em como estudar esse material.

“É com muita alegria que nos reunimos nesta noite para festejar a tão sonhada conquista. Sabemos que ao cruzar a linha de chegada teremos momentos de euforia e uma satisfação inominável, mas acreditamos que este é apenas o começo de uma longa caminhada a ser percorrida, pois, as atividades cotidianas, certamente nos proporcionarão encontros, desencontros e reencontros, profissionais e pessoais. Assim é a vida, nascemos de um encontro, e de incontáveis encontros e vivências, vamos participando e celebrando. O importante nessa dinâmica da vida é que levemos marcas que norteiam e

estruturam nosso jeito de ser e de viver...”

“De forma didática, Cristo nos deixou modelos cuja riqueza é fonte de inspiração permanente. Por certo, um dos mais conhecidos é o “Pai Nosso. A palavra convence, o exemplo arrasta”, diz o adágio. Não por acaso, Jesus é conhecido como “Mestre dos mestres”. O Senhor explicou ideias profundas usando parábolas que continham elementos simples do dia-a-dia do povo. Acompanhadas de ação, suas palavras têm impactado milhões de pessoas ao longo da história. De forma didática, Cristo nos deixou modelos cuja riqueza é fonte de inspiração permanente. Por certo, um dos mais conhecidos é o “Pai Nosso”. Em artigo publicado há alguns anos no Los Angeles Times, a escritora K. Connie Kang estimou que, por ocasião da Páscoa, dois bilhões de cristãos de diversas vertentes naquele ano oraram o pai-nosso em milhares de idiomas”.

Fonte: dados dos autores

Nessa fase, juntamente com os alunos, o professor desenvolveu uma discussão sobre o contexto em que esses textos estariam inseridos, quais elementos poderiam ser complicadores para uma interpretação, quais terminologias seriam desconhecidas e um levantamento das possíveis perguntas a serem realizadas ao palestrante antes do evento a fim de facilitar a preparação da interpretação.

Uma das características da interpretação, sobretudo da interpretação de conferência, é a preparação anterior ao momento do evento interpretativo, a qual envolve organização e estudo para a atuação.

A preparação é a fase de busca por materiais de estudo, relacionados a determinado contexto interpretativo. Nesse momento, os intérpretes podem recorrer a diferentes materiais e dispositivos de consulta na busca por informações, ou até mesmo contar com o auxílio de outros colegas. Trata-se de uma pré-interpretação em que os intérpretes mobilizam recursos a serem utilizados durante o processo interpretativo. (NOGUEIRA, 2016, p. 113-114)

Essa atividade tinha, então, como objetivo de aprendizagem fazer com que os alunos compreendessem essa característica da interpretação de conferência, que permite um estudo prévio e direto, muitas vezes, dos materiais que serão apresentados durante a conferência.

Por fim, a Tarefa 3 tinha relação com o terceiro objetivo de aprendizagem.

Tarefa 3: Contexto de conferência

3). Em grupo de três alunos, cada um assumirá papéis diferentes que serão alterados durante o a interpretação. Um aluno será o interprete atuante, o segundo o intérprete de apoio e o outro observará a interpretação como público.

Fonte: dados dos autores

A Tarefa 3 objetivava fomentar a discussão sobre as estratégias utilizadas pelos colegas no momento da interpretação, as formas de apoio que podem auxiliar, e as Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p. 93-112, 2018.

dificuldades que cada um enfrentou, considerando o par de linguístico Libras/Português. O trabalho em equipe é frequentemente vivenciado por intérpretes desse par na esfera de conferência. Esse contexto consegue, com mais facilidade, justificar a presença de mais de um profissional, o que difere, por exemplo, da realidade de muitos intérpretes que atuam na educação, em contextos de nível médio e ensino fundamental, onde estão sozinhos durante todo o período de atuação. Acreditamos que a interpretação em equipe deva ser uma prática adotada em todos os contextos de interpretação, uma vez que ela certamente contribui para o aperfeiçoamento e a qualidade da atuação.

Com relação às tarefas desenvolvidas a distância e o *feedback* dos professores, consideramos alguns aspectos: a atividade a distância teve o objetivo principal de consolidar para o aluno o que foi trabalhado no encontro presencial, lembrar os conceitos e discussões realizadas em sala de aula e, por fim, desenvolver a reflexão sobre suas práticas de interpretação. Entendemos que dessa forma, os alunos se encontravam em condições de relacionar questões teóricas com as atividades práticas desenvolvidas de forma presencial aliadas com a experiência desses profissionais nessa fase.

Tarefa final (à distância)

A partir dos vídeos trabalhados em sala, você deve realizar uma interpretação de um deles, escolhendo aquele que, segundo a sua percepção, traga um desafio para a atuação. Você deve filmar a interpretação e postar o vídeo do Youtube como “não listado” (isso significa que só o professor terá acesso ao seu vídeo). Após isso, encaminhar o *link* da interpretação para o nosso e-mail. Lembre-se dos aspectos que trabalhamos no encontro presencial e das escolhas que os colegas fizeram na interpretação que podem ajudá-lo/a a preparar a sua interpretação.

Além do *link*, encaminhe um breve relato sobre o processo de interpretação e sua auto avaliação- sobre o seu desempenho, com algumas justificativas de suas escolhas. Nesse pequeno parágrafo você pode aproveitar para tirar dúvidas que talvez tenham ficado ou que surgiram na hora da interpretação.

Obs: A interpretação precisa ser de no mínimo 10 minutos. Sugestão: Se você tem um colega que também está fazendo o curso e se for possível, façam juntos a gravação da atividade. Optando por essa dinâmica, será possível praticar as técnicas de apoio que trabalhamos.

Palestra motivacional: <https://www.youtube.com/watch?v=ep42yVAKbm0>,

Barack Obama: <https://www.youtube.com/watch?v=CGzCtpgkAlk>,

Tecnologia na Educação: <https://www.youtube.com/watch?v=Qk-2RIX7CBo> ,

Formatura Artes cênicas: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131317>

Fonte: dados dos autores

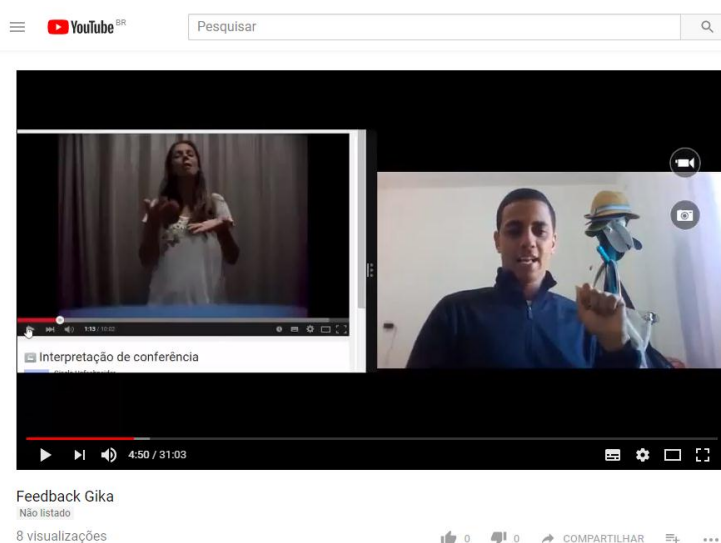
A atividade final proposta permitiu aos alunos compreenderem o processo como um todo. Ao realizar a tarefa final, o aluno identificou e vivenciou as fases de interpretação de um Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p. 93-112, 2018.

evento interpretativo, que envolve momento pré-conferência, o momento da atuação em si e o momento pós-conferência.

Com relação ao *feedback* do professor, o mesmo desempenha uma função primordial, que é contribuir de forma individualizada com cada aluno, através de comentários específicos e contribuições pontuais para o aperfeiçoamento, incluindo também elogios em relação às estratégias colocadas em prática pelos alunos. Esse é o momento em que os alunos aguardam por uma análise mais detalhada sobre a atuação, com considerações mais diretas relacionadas à postura e às escolhas interpretativas realizadas. Cumpre ressaltar que os *feedbacks* podem ocorrer de diversas formas, porém, optamos por oferecer aos alunos um retorno diferenciado.

Os alunos enviaram ao professor a atividade final que consistiu de um vídeo com a gravação de sua interpretação; após a observação pelo professor e subsequente correção, este procedeu a uma análise do vídeo da interpretação. Para isso, utilizou-se um software que possibilita a gravação da tela do computador, chamado *Camtasia Studio 8*. Assim, foi possível ter a imagem do aluno na atividade e imagem do professor conjuntamente, conforme Figura 1.

Figura 1: Feedback para cursistas



Fonte: dados dos autores

Buscou-se dividir a tela do computador para que o vídeo com a interpretação do aluno aparecesse e também a imagem captada pela *webcam* do professor. Durante a exibição do vídeo do aluno, este era pausado e o professor realizava considerações e correções que eram registradas, constituindo um novo vídeo que posteriormente foi enviado para os alunos através da plataforma *YouTube*, usando a configuração “não listado”, de forma que o vídeo

Transversal – Revista em Tradução, Fortaleza, v.4, n.7, p. 93-112, 2018.

não fosse encontrável por outros usuários da plataforma, já que o intuito era disponibilizá-lo apenas para o aluno.

Existem atualmente na *Web* muitas ferramentas que realizam a mesma função de gravação de tela e que podem colaborar com o processo de avaliação. Julgamos importante destacar que, ao trabalharmos com uma língua visual precisamos buscar formas de avaliação que contribuam efetivamente com os alunos. Essa metodologia de *feedback* auxilia o aluno a ter uma visão do que foi feito por ele e também das contribuições do docente de forma individualizada e próxima. O professor é capaz de retomar e mostrar ao aluno pontos que podem ser aperfeiçoados e registrar estratégias positivas e interessantes apresentadas pelo aluno. A avaliação realizada nesses moldes acaba se tornando uma reorientação para uma aprendizagem mais significativa.

CONSIDERAÇÕES

Em nossa observação na aplicação da metodologia ora apresentada, inicialmente percebemos que os alunos reaplicavam as mesmas posturas e práticas de interpretação do contexto educacional para o contexto de conferência, sem considerar as especificidades desses espaços, principalmente no que tange ao trabalho em equipe. Percebemos nitidamente a dificuldade da realização de apoio, como a simples atividade de olhar para a interpretação do colega que se apresentava como um desafio e incômodo.

Durante as tarefas, um outro aspecto que se destacou foi a ocorrência de uma discussão sobre a preparação da interpretação. Alguns alunos apontaram que normalmente não recebem os materiais das conferências em que atuam. No entanto, ao serem questionados sobre o que fariam, caso recebessem o material, não souberam responder, limitando-se a dizer que iriam ler. A nossa expectativa era que que respondessem que fariam levantamento terminológico e/ou buscas para compreensão dos termos desconhecidos e/ou consultariam materiais paralelos. No entanto, ficou evidente que a preparação era algo que ainda estava ausente na formação desses intérpretes e que merecia mais atenção.

As tarefas desenvolvidas, aliadas aos objetivos de aprendizagem pré-estabelecidos, contribuíram para mapear as características de cada contexto, a linguagem utilizada e os tipos de gêneros e subgêneros encontrados. Além disso, as tarefas constituem-se como elementos centrais na aquisição e desenvolvimento da competência tradutória nos cursos de formação de

intérpretes, pois exploram como o intérprete é implicado (posturas profissionais, estratégias, demandas e outras questões) em cada um desses contextos específicos.

Acreditamos também que a técnica de *feedbacks* apresentada é uma iniciativa inovadora, uma vez que possibilita observar o desempenho de cada aluno, realizando contribuições individuais e pontuais para cada discente, usando uma metodologia que se adequa à língua visual com que trabalhamos. Assim, acreditamos que iniciativas como a que ora se propõe oferece amplo potencial para discutir, analisar, avaliar e desenhar novas propostas de formação continuada para intérpretes de Libras/Português que atuam em diferentes contextos, para que, cada vez mais, tenhamos profissionais conscientes de sua atuação observando os aspectos situacionais.

Reconhecemos que a proposta metodológica aqui explorada não está concluída é introdutória, principalmente por se tratar de algo elaborado para uma realidade pedagógica específica, sobretudo ao considerarmos os princípios informados no desenho da proposta, haja vista que a cada aplicação será necessário que se desenvolva um processo de aperfeiçoamento a fim de que a participação dos alunos se dê de forma flexível e integrada.

Desse modo, as tarefas de interpretação são uma iniciativa de trabalho em aula, que buscam representar a prática de interpretação real, e, cada tarefa teve como intenção a aprendizagem de um determinado objetivo descrito pelo professor, formando assim uma sequência didática.

Nesse sentido, nosso interesse foi contribuir para sugerir um desenho metodológico de ensino aos intérpretes de Libras/Português considerando a interpretação de conferência. Sabemos que novas e outras propostas devem ser construídas tanto para a interpretação de conferência quanto para tantos outros contextos em que temos a presença de intérpretes de Libras/Português.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A.; LACERDA, C. B. Interpretação educacional como campo de pesquisa: estudo bibliométrico de publicações internacionais e suas marcas no campo nacional. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 1, n. 31, p. 179-204, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2013v1n31p179>>. Acesso em: 30 maio. 2018.

CAVALLO, P.; REUILLARD, P. C, R. Estudos da Interpretação: tendências atuais da pesquisa brasileira. *Letras & Letras*, [S.l.], v. 32, n. 1, p. 353-368. 2016. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/33199>>. Acesso em: 30 maio. 2018.

DELISLE, J. Translation: An Interpretive Approach. Ottawa, London: University of Ottawa Press. 1988.

FRANCIS, M.; DURÃO, A. B. A. B.; VASCONCELLOS, M. L. Planejamento e proposta de Unidade Didática para ensino de tradução: usos do dicionário. Tradterm. São Paulo, v. 26, p. 315-343, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/113413>>. Acesso em: 30 maio. 2018.

GESSER, A. LIBRAS? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial. 2009.

GONZÁLEZ DAVIS, M. Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, Tasks and Projects. Philadelphia: John Benjamins, 2004.

GONÇALVES, J. L. V.R.; MACHADO, I. T. N. Um panorama do ensino de tradução e a busca da competência do tradutor. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 1, n. 17, p. 45-69, set. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6856/6408>>. Acesso em: 29 maio. 2018.

HURTADO ALBIR, A. Enseñar a traducir: metodologíaaenlaformación de traductores e intérpretes. Col. Investigacióndidáctica. Madrid: Edelsa. 1999.

_____. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. Competência em Tradução: cognição e discurso. Belo Horizonte: UFMG. 2005.

_____. Competence-based Curriculum Design for Training Translators. In: The Interpreter and Translator Trainer. Vol. 1, N. 2. Manchester: St. Jerome Publishing. p. 163-195. 2007

KIRALY, D. A Social constructivist approach to translator education. Manchester: St. Jerome, 2000.

LACERDA, C. *Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos*. Cadernos de Educação (UFPEL), v. 36, p. 133-153. 2010.

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.

PEREIRA, M. C. P. Produções Acadêmicas sobre Interpretação de Língua de Sinais: dissertações e teses como vestígios históricos. Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 99-117. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v2n26p99>>. Acesso em: 19 maio. 2018.

QUADROS, R e SANTOS, S. A. O tradutor/ intérprete de língua de sinais no Brasil: Ontem, hoje e amanhã. Uruguai. Lengua de Señas e Interpretación. Montevideo, Uruguay. Universidad de La República. 2010.

JIMÉNEZ, M. A. I. Primeros pasos hacia la interpretación inglés-español. Edelsa, 2002.

RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente?. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 17-45. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p17>>. Acesso em: 19 maio 2018.

RODRIGUES, C. H. Da interpretação comunitária à interpretação de conferência: Desafios para formação de intérpretes de língua de sinais. In: II Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais Brasileira, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SANTOS, S. A. Tradução/Interpretação de Língua de Sinais no Brasil: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010. (Tese) Doutorado em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

_____. Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 145-164. 2010.

TUXI, P. A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. 2009

SHUTTLEWORTH, M.; COWIE, M. Dictionary of Translation Studies. Manchester – UK: St. Jerome. 2014.

VASCONCELLOS, M. L. Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) na Pós-Graduação: a afiliação ao campo disciplinar “Estudos da Tradução”. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 119-143. 2010.